



Uusi yritys

Soitonopettaja apuna musiikkisuhteen työstämisessä ja
soittamisen ilon palauttamisessa

Musiikin koulutusohjelma
Musiikkipedagogi
Opinnäytetyö
16.5.2011

Anna Kiiski

TIIVISTELMÄSIVU

Koulutusohjelma Musiikin koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto Musiikkipedagogi
Tekijä Anna Kiiski		
Työn nimi Uusi yritys. Soitonopettaja apuna musiikkisuhteen työstämisessä ja soittamisen ilon palauttamisessa		
Työn ohjaaja/ohjaajat Annu Tuovila		
Työn laji Opinnäytetyö	Aika Toukokuu 2011	Numeroidut sivut + liitteiden sivut 50+1
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyöni käsittelee työskentelemistä opettajana sellaisen oppilaan kanssa, jonka historia viulunsoiton parissa on jättänyt jälkeensä epäonnistumisen tunteen ja kielteisen suhteen musiikin harrastamiseen. Työni sisältää ajatuksia soittoharrastuksensa uudelleen aloittavan oppilaan kokemuksista, huomioita tällaisen oppilaan kanssa työskentelemisestä opettajana ja opettamisen etiikasta. Työni pohjautuu seitsemän kuukauden mittaiseen opetusprosessiin erään aikuisoppilaan kanssa.</p> <p>Opetuksen lähtökohdiksi muotoutui voimaantuminen ja oppilaan pystyvydentunteen vahvistaminen oppimista edistävinä tekijöinä. Tärkeää oli oppilaan prosessiin liittyvien tunteiden huomioiminen ja niistä keskusteleminen sekä hyvän opetusilmapiiriin vaaliminen. Painopiste oli oppilaan henkisessä valmennuksessa, itseilmaisumahdollisuuksien ja soittamisen ilon etsimisessä sekä improvisoinnissa.</p> <p>Opetusprosessi sai aikaan muutoksen oppilaan suhtautumisessa musiikkiin ja viulunsoittamiseen. Hän koki ylittäneensä omat odotuksensa ja oppineensa ymmärtämään, että viulukin voi olla väylä itseilmaisulle. Prosessi opetti minulle, että tilan antaminen oppilaan persoonalle opetustilanteessa voi mahdollistaa positiivisen muutoksen hänen musiikkisuhteessaan ja asenteessaan soittamista kohtaan. Opettajan on tärkeintä uskoa oppilaan potentiaaliin yli tämän omien käsitysten.</p>		
Teos/Esitys/Produktio		
Säilytyspaikka Metropolia Ammattikorkeakoulu/kirjasto/Ruoholahti		
Avainsanat improvisointi, minäpystyvyys, musiikkisuhde, opettaminen, viulu, voimaantuminen,		

Degree Programme in Music		Specialisation Music Education
Author Anna Kiiski		
Title A New Try. Music Teacher's Support in Redefining Your Relationship with Music and in Restoring the Joy in Playing		
Tutor(s) Annu Tuovila		
Type of Work Bachelor's Thesis	Date May 2011	Number of pages + appendices 50+1
<p>Abstract</p> <p>My thesis focuses on the teacher's role when working with a student whose history with the violin is marked by a sense of failure and negative relationship with music. The study contains thoughts about experiences of students renewing their pursuit of music, observations about working with such a student and discussion on the ethics of teaching. My work is based on a seven-month teaching process with an adult student.</p> <p>The goal of the teaching process was to bring about a positive change in the student's attitude towards playing the violin. Empowerment and nurturing the student's faith in her capabilities became the foundation of the learning process. It was important to take into account the student's feelings concerning the process and to discuss them. Maintaining a positive atmosphere for learning also proved fruitful. The priority was mental coaching aiming, improvisation and rediscovery of self-expression and joy in music.</p> <p>The teaching process changed the student's relationship with the violin and music. She felt that she had exceeded her own expectations and discovered a new channel for self-expression with violin. The process taught me that giving space for the student's personality can enable a positive change in his or her relationship with music. It is paramount that teacher's faith in student's potential exceeds the student's faith in herself.</p>		
Work / Performance / Project		
Place of Storage Metropolia University of Applied Sciences / Ruoholahti Library		
Keywords empowerment, improvisation, relationship to music, self-efficacy, teaching, violin		

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	2
2. UUDEN EDESSÄ	6
2.1. LÄHTÖTILANNE JA TAVOITTEET	6
2.2. HUOMIOITA AIKUISPEDAGOGIIKASTA.....	10
2.3. INSTRUMENTTIOPETTAJA APUNA MUSIIKKISUHTTEEN RAKENTUMISESSA	11
2.4. OPETTAMISEN ETIIKKA.....	14
3. ONNISTUMISEN JA EPÄONNISTUMISEN RAJALLA.....	16
3.1. MINÄPYSTYVYYS	16
3.2. VOIMAANTUMINEN	18
3.3. HENKINEN VALMENNUS.....	19
3.4. HYVÄ ILMAPIIRI KUTSUU OLEMAAN LÄSNÄ.....	22
3.5. HÄPEÄ OPPIMISEN ESTEENÄ	26
3.6. LUOVUUS MUUTTAVANA VOIMANA	28
4. OPETUSPROSESSI	32
4.1. ENSIMMÄINEN SOITTOTUNTI	33
4.2. KESKEISIÄ TYÖSKENTELYTAPOJA JA HUOMIOITA	35
4.2.1 <i>Improvisointi</i>	35
4.2.2 <i>Keskusteleminen ja palautteen antaminen</i>	37
4.2.3 <i>Eroon väärinsoittamisen pelosta</i>	38
4.2.4 <i>Soittaminen ryhmässä</i>	39
4.2.5 <i>Esiintyminen</i>	40
4.3. OPPILAAN AJATUKSIA OPETUSPROSESSISTA.....	42
5. POHDINTAA	44
LÄHTEET	48
LIITTEET	51

1. JOHDANTO

Kaikki lapsuudessa aloitetut soittoharrastukset eivät aina kanna aikuisuuteen saakka. Harrastuksen lopettamiseen voi olla monia syitä, mutta aina kyse ei ole vain muuttuvista olosuhteista. Olen tavannut ihmisiä, joiden soittoharrastus on päättynyt siitä kumpuavan riittämättömyydetunteen ja harrastuksesta puuttuvan ilon vuoksi. Nämä henkilöt ovat muistelleet musiikkiharrastustaan negatiivisessa valossa; soittaminen ei ollut koskaan sujunut tarpeeksi hyvin, ja ilo soittamisessa ja pakollisissa esiintymisissä oli pysynyt useimmiten saavuttamattomissa. Harrastuksesta oli muotoutunut pikemminkin ympäristön sanelema velvoite ja rasite kuin ilon lähde, mielenkiintoinen haaste tai itseilmaisun muoto. Kokonaisuudessaan suhde musiikkiin oli värittänyt jollain ihan muulla kuin luovuuden, ilmaisun ja inspiraation väreillä.

Havaitsin myös, että tällaisten ”entisten” musiikkiharrastajien puheista välittyi toive siitä, että musiikki ja musiikin harrastaminen voisi menneestä huolimatta olla yhä myös heitä varten, olihan taitojen harjoittamiseen aiemmin ehditty käyttää paljon aikaa ja rahaakin. Siinä missä ihminen on psyko-fyysis-sosiaalinen olento, voi musiikkiharrastus parhaillaan tukea ihmistä tasaisesti tällaisena kokonaisuutena.

Musiikkiharrastuksen kokonaisvaltaisuus saattaa kuitenkin unohtua sekä opettajalta että oppilaalta, kun keskitytään oppilaan teknisen kehityksen valvomiseen tai tiettyjen tasovaatimusten saavuttamiseen. Nämä huomiot laittoivat minut miettimään, mitä ovatkaan ne perimmäiset tavoitteet, joita musiikkipedagogina asetan työlleni jokaisen oppilaan kohdatessani. Mieleeni on jäänyt erään ystäväni iloinen lausahdus siitä, mikä viulunsoittoharrastuksesta tekee mielekkään: ”Viulutunnin jälkeen tuntuu siltä, että pystyisin mihin vaan!” Tästä soittoharrastuksen synnyttämästä tuntemuksesta kirkastui myös itselleni vahva ajatus siitä, millaisia kokemuksia minä viulunsoitonopettajana voin olla antamassa oppilailleni. Voisiko soittoharrastuksen kautta saavutettu pystyvyyden tunne muodostua harrastajan persoonaa ja identiteettiä tukevaksi voimaksi niin psyykkisessä, fyysisessä, kuin sosiaalisessakin mielessä?

Omat kokemukseni soittamisen ilosta liittyivät niin vahvasti koko elämää koskevien merkityssisältöjen luomiseen, etten voinut sivuuttaa kuulemiani viestejä toisenlaisista, negatiivisista kokemuksista. Musiikkiharrastuksen merkitystä pohtiessani vahvistui käsitykseni siitä, ettei musiikin harrastaminen, kuunteleminen tai jonkin instrumentin soittaminen tai laulaminen, ole vain lahjakkaiksi leimattujen ihmisten tai musiikin ammattilaisten ja ammattiin opiskelevien etuoikeus, vaan musiikinopiskelun mahdollisuus voi avata uusia ovia kaikenikäisille ja kaiken tasoisille oppilaille. Otin haasteekseni sen, että viulunsoitonopettajana saisin ainakin yhden tällaisesta rikkoontunutta ja vääristynyttä musiikkisuhdetta kantavan ihmisen muuttamaan ajattelunsa päinvastaiseksi, uskomaan omaan musiikilliseen potentiaaliinsa ja ilmaisun vapauttavaan voimaan.

Kerron opinnäytetyössäni erään opettamisprosessini kautta oivaltamiani asioita ja havaintojani siitä, mitä on hyvä ottaa huomioon

silloin, kun oppilaan kehittymisen esteenä saattaa olla rikkoutunut musiikkisuhde. Toisessa luvussa kuvailen opetusprosessin lähtötilanteen ja kartoitan soitonopettamiseen ja opettajuuteen liittyviä keskeisiä teemoja. Kolmannessa luvussa syvennyn erityisesti oppilaan näkökulmasta sellaisiin asioihin, joista tunne onnistumisesta ja epäonnistumisesta soittoharrastuksen parissa voi olla kiinni. Neljännessä luvussa käyn tarkemmin läpi käymääni opetusprosessia ja kerron oppilaani ajatuksista tästä prosessista.

Oppilas tätä opetusprosessia varten löytyi lähipiiristäni. Keskustelu erään viulunsoittoa harrastaneen ystäväni kanssa sivusi monesti kyseistä harrastusta ja siihen liittyviä haasteita, ja näistä haasteista inspiroituneena ehdotin hänelle yhteistyötä; hän saisi mahdollisuuden aloittaa soittoharrastuksensa uudelleen, vapaana ympäristön paineista tai ennalta asetetuista odotuksista, ja minä saisin hyvän mahdollisuuden syventyä erityisesti viulunsoitonopiskelun ja viulunsoitonopettamisen psyykkisiin haasteisiin ja itseni kehittämiseen opettajana.

Ennen opetusprosessin alkua oppilaani piirsi kuvan viulunsoittoharrastuksen kirvoittamista muistoista ja tunnelmista. Tutkintotilannetta kuvaava piirros paljastaa, miten soittajan mieleen painunut kokemus tilanteesta voi olla aivan muuta kuin millaiseksi tilanne oli alun perin tarkoitettu. Vaikka opettajakunta tarkoittaa hyvää, voi lapsen muistiin jäädä vain kokemus arvostelun kohteena olemisesta, epäonnistumisen pelkäämisestä ja siitä, ettei ole kokenut täyttävänsä toisten odotuksia. Aikuisuudessa näitä kokemuksia voi ikään kuin katsella etäältä, mutta muistojen tunnelataus ei välttämättä hellitä. Epäonnistumisten kahleista vapautuminen vaatii tunteiden työöstämistä ja korjaavia kokemuksia.



"Tutkinnot olivat painajaismaisia. Musiikkiopiston kilpailuhenkinen ilmapiiri varjosti musiikinopiskelua", kirjoitti oppilaani syksyn 2010 alussa muistellessaan lapsuus- ja nuoruusvuosiensa viulunsoitonopintoja. Päälimmäisiä muistojaan hän myös kuvitti, ja yllä olevaa piirrosta sain luvan käyttää työni havainnollistamisessa. Oppilas ei halua nimeään mainittavan opinnäytetyössäni.

2. UUDEN EDESSÄ

Opinnäytetyöni pohjautuu erään viuluoppilaani kokemuksiin siitä, millaista on aloittaa kauan tauolla ollut soittoharrastus uudelleen ja omiin kokemuksiini hänen opettamisestaan, seitsemän kuukauden mittaisen yhteistyömme aikana käytyihin keskusteluihin ja tekemiini havaintoihin niin opettajana kuin oppijana. Haastattelin oppilasta kirjallisesti ennen ensimmäistä viulutuntia ja prosessimme loppuvaiheessa. Prosessimme alussa hänen suhdettaan viulunsoittoon värittivät vahvasti aikaisemmat negatiiviset kokemukset ja kokonaisvaltainen epäonnistumisen tunne viulunsoittamisen suhteen. Niistä huolimatta hänellä oli silti halu selvittää, josko uudenlainen suhtautuminen viulunsoittoon olisi löydettävissä, olihan harrastus kuitenkin ollut hänelle merkittävä, ja hän oli käyttänyt viulunsoittamiseen paljon aikaa nuoruudessaan. Yksi tavoitteistani opinnäytetyöni suhteen oli löytää keinoja oppilaan musiikkisuhteen tukemiseen viulunsoittoharrastuksen kautta ja auttaa häntä hiljalleen suuntaamaan huomionsa musiikkisuhteen rikkinäisyydestä kohti oikeutta eheään ja elämää rikastuttavaan mahdollisuuteen harrastaa musiikkia.

2.1. Lähtötilanne ja tavoitteet

Oppilaani oli soittanut viulua musiikkiopistossa yli kymmenen vuotta, lopettanut lukioikäisenä suoritettuaan musiikkiopiston perusasteen ja soitellut sen jälkeen huvikseen joitakin kertoja. Yhteistyömme alkaessa oppilaani viulu oli pysynyt visusti kotelossaan koskemattomana jo pari vuotta, ja tarkoituksenamme olikin aloittaa prosessi ikään kuin puhtaalta pöydältä, uusien tavoitteiden ääreltä ja uutta etsien. Ensimmäisessä kirjallisessa haastattelussa otin selvää oppilaan omista musiikillisista kiinnostuksen kohteista, tavoitteista ja toiveista. Kartoitin

myös hänen oppimishistoriaansa ja voimakkaimpia - sekä negatiivisia että positiivisia - muistoja ja kokemuksia opiskelua ajoilta kahdessa eri musiikkiopistossa.

Hyvinä kokemuksina hän mainitsi erilaiset yhteissoittokokemukset niin orkestereissa kuin kamarimusiikkiyhtyeissä, ja harmitteli, ettei tällaisia tilanteita ollut kertynyt kovinkaan paljon. Myös harjoittelemaan motivoineet kivat kappaleet olivat jääneet mieleen mielekkäinä osina viulunsoittoharrastusta. Sen sijaan musiikkiopiston kilpailuhenkinen ilmapiiri oli muodostunut harrastusta varjostavaksi tekijäksi, samoin kuin esiintymiset matineoissa, joita hän jännitti kovasti. Erityisesti mielikuvat tutkinnoista olivat värittyneet negatiivisiksi ja lähes painajaismaisiksi, ja näitä tilanteita oli seurannut pettymys, jos tavoiteltua arvosanaa ei tullutkaan. Kaikkein päällimmäiseksi muistoksi oli jäänyt tunne siitä, että viulunsoiton suhteen hän ei ollut onnistunut missään.

”Hyviä muistoja ovat orkesteri- ja kamarimusiikkikokemukset. Niissä koki iloa yhdessä tekemisestä. Valitettavasti soitin viulunsoittourani aikana vain vähän yhtyeissä ja orkestereissa. Toisinaan sain iloa myös ihan omasta soitosta, jos sattui olemaan kiva kappale, jonka harjoitteluun oli motivaatiota. Pidin vaihtelevasti myös teoriatunneista, riippuen opettajasta ja siitä oliko tunneilla kavereita. Huonoja muistoja on jäänyt matineoista ja muista esiintymisistä, joita jännitin, ja joissa en kokenut onnistumisia. Tutkinnot olivat painajaismaisista. Musiikkiopiston kilpailuhenkinen ilmapiiri varjosti musiikinopiskelua. En osannut ilmaista omia tarpeitani harrastukseni suhteen, eikä tähän erityisesti kannustettu.”
(Oppilas)

Musiikkiopistossa opiskeleva nuori elää iältään merkittävää kehitysvaihetta. Hän kehittyy fyysisesti, tunne-elämältään, persoonaltaan ja ajattelultaan, ja tarvitsee tämän kokonaisvaltaisen

kehittymisen tueksi rohkaisevia ja ymmärtäviä aikuisia. Soittoharrastus tuo lapsen ja nuoren elämään lisää ainakin yhden aikuisen, jonka kautta hän viikoittain peilaa omaa itseään ja jonka toiminnalla voi olla merkittävä vaikutus nuoren itsetunnon kehittymiseen, niin hyvässä kuin pahassa. On hyvin ymmärrettävää, että totaalinen epäonnistumisen kokemus näinä tärkeinä ikävuosina sellaisen harrastuksen parissa, johon nuori on käyttänyt paljon aikaa, heijastelee negatiivisia vaikutuksiaan myös aikaan tämän harrastuksen lopettamisen jälkeen. Nämä kaikki kokemukset yhdessä ihmisen persoonallisuuden, temperamentin ja musiikin harrastamismahdollisuuksien kanssa muodostavat pohjan musiikkiharrastajan musiikkisuhteelle. Musiikkipedagogi on siis yksi keskeinen vaikuttaja oppilaan musiikkisuhteen kehittämisessä ja apu sen muokkaamisessa.

”Minulle on jäänyt olo, etten viulunsoiton suhteen ole onnistunut missään. Kaiketi kuitenkin niinkin pitkään jatkunut soittoharrastus ja motivaation puutteesta huolimatta suoritettu musiikkiopiston perusaste voidaan nähdä onnistumisena. Vaikkakin todellisempi onnistuminen olisi ollut tuoda motivaatio-ongelmat julki ja löytää näihin ratkaisuja. Kyllä minulla on ollut myös onnistuneita esiintymisiä, mutta pääasiassa näistä tilanteista on huonoja muistoja. Erityisesti 3/3 tutkinnon suorittaminen kaihertaa mieltäni; olin harjoitellut enemmän kuin koskaan elämässäni ja osasin ohjelmiston hyvin, mutta soitto meni jännityksen takia pilalle ja sain arvosanaksi 3, mikä oli suuri pettymys itselleni ja kokemukseni mukaan myös opettajalleni.” (Oppilas)

Oppilaani oma toive viulunsoiton uudelleenaloittamisen suhteen oli, että hän voisi muodostaa suhteen soittimeen täysin omista lähtökohdistaan, tällä kertaa vapaana kenenkään muun ulkopuolisen auktoriteetin odotuksista, toiveista tai vaatimuksista. Hän varoi asettamasta suuria tavoitteita välttääkseen pettymyksen

mahdollisuuden, mutta hän toivoi silti saavansa kokemuksen siitä, että viulunsoitto voisi olla ennen kaikkea väylä itseilmaisulle. Ilmeisestikin kokemuksia viulusta itseilmaisun välineenä oli ollut hänellä hyvin vähän.

”Haaveilen siitä, että voisin pitää musiikin tavalla tai toisella elämässäni. Tämä tarkoittaisi mahdollisimman vapaamielistä omaksi iloksi soittamista, josta koen jääneeni viulunsoittovuosinani paitsi. Toivoisin, että voisin muodostaa musiikkiin ja sen harrastamiseen uuden suhteen puhtaalta pöydältä. Minulla ei liity tähän minkäänlaisia tavoitteita, eikä selkeää käsitystä siitä, miten musiikin harrastaminen käytännössä voisi toteutua. Intuiitiivisesti sanoisin, että helppo kevyehkö musiikki tai kansanmusiikki (tai muu etninen musiikki) kiinnostaa minua. Ja mieluummin kuin yksin, toivoisin voivani soittaa yhdessä toisten kanssa. Viulun suhteen tärkeintä olisi kuitenkin kohdata kompleksinen suhteeni instrumenttiin.”
(Oppilas)

Omat tavoitteeni yhdessä oppilaan tavoitteiden kanssa ohjasivat minua viulutuntien suunnittelussa. Yritin sisällyttää soittotunteihin mahdollisimman paljon ilmaisuun ja oman musiikillisen mielikuvituksen käyttämiseen rohkaisevia harjoituksia. Näin siksikin, että ajatus viulusta ja sen soittamisesta voisi lakata muistuttamasta oppilasta toisten ihmisten vaatimuksista, kaukaisten säveltäjien musiikillisten ideoiden toteuttamisesta ja orjallisesta traditioiden noudattamisesta.

Opettajana koin tärkeimmäksi tehtäväkseni uskoa oppilaan musiikilliseen potentiaaliin yli hänen omien epäilystensä. Tavoitteenani oli saada oppilaalle kokemus siitä, miten soittimen, tässä tapauksessa viulun, avulla voi löytää tien oman musiikillisen mielikuvituksen äärelle ja luoda musiikkia siitäkin huolimatta, että tekninen näppäryys olisi unohtunut tai se ei olisi soittajan omasta mielestä koskaan ollut ”riittävää”. Tällaiset tavoitteet laittoivat minut miettimään musiikkiin,

musikaalisuuteen, musiikkisuhteeseen ja musiikin vaikutuksiin liittyviä kysymyksiä ja sitä, miten voin musiikkipedagogina oppia välittämään löytämiäni oivalluksia oppilaalle.

2.2. Huomioita aikuispedagogiikasta

Nuorten oppilaiden suhde soittamiseen ei välttämättä ole niin kiemurainen kuin aikuisten, joilla voi olla hyvinkin pitkä ja hajanainen oppimishistoria takanaan. Siksi pohdin työni aihetta erityisesti aikuisoppilaiden näkökulmasta, ja etenkin sellaisten, jotka ovat jo kertaalleen ehtineet jättää soittoharrastuksen taakseen, mutta joilla vielä kuitenkin on halua yrittää uudelleen. Aikuisoppilaat ovat pedagogiikan kentällä oma lukunsa; sanotaan, ettei vanha koira opi uusia temppuja, mutta sanonta kertoo vain siitä, että samat opetustavat eivät purekaan sellaisinaan sekä nuoriin että vanhempiin opiskelijoihin. Timo Laine ja Anita Malinen ovat tutkineet aikuispedagogiikkaa ja pohtivat teoksessa *Elävä peilisali – Aikuista pedagogiikkaa oppimassa* (2009), mitä pedagogin tulisi todella ottaa huomioon toimiessa oppimisen edistäjän aikuispedagogiikan kontekstissa.

Jotta vanhoista, huonoiksi todetuista toimintatavoista voisi oppia pois ja uutta oppimista tapahtuisi, on aikuisoppilaiden henkilökohtaisille kokemuksille ja ajatuksille annettava tilaa oppimistapahtumassa (Laine&Malinen, 2009, 18). Pedagogin suuri haaste on kaivautua juuri siihen elämänhistoriassa rakentuneeseen merkitysverkostoon, jossa oppilas sulattaa saamaansa uutta tietoa (emt. 2009, 119). Toisin kuin oppimaan oppimisen kynnyksellä olevat lapset, aikuisopiskelijat kantavat jokainen mukanaan erilaista ja kirjavaa oppimishistoriaa. Se on perustana kaikelle uudelle omaksuttavalle tiedolle ja vaikuttaa siksi vahvasti siihen, miten uusia asioita opitaan – tai opitaanko ollenkaan. Koska musiikki on itseilmaisua, on sen lähtökohta juurikin ihmisen

henkilökohtaisessa kokemushistoriassa (Lilja-Viherlampi, 2007, 297).

Aikuispedagogiikka painottaa oppijan autonomisuutta ja itsenäistä ajattelua, sillä autonomisen yksilön on helpompi olla toimimatta sokeasti yhteisön uskomusten ja totuttujen toimintatapojen pohjalta, vastoin omaa parastaan. Painopiste perinteisestä suorasta pedagogiikasta, jossa opettaja kertoo oppilaalle, miten asiat ovat, olisi hyvä siirtää kohti tutkimaan johdattavaa pedagogiikkaa; opettaja kyselee, herättelee pohtimaan ja antaa tehtäviä (http://www.sivistys.net/uutiset/aikuispedagogiikka_siirtaa_vastuun_oppijalle.html). Pikkuhiljaa päävastuun omasta oppimisesta sekä sen arvioinnista tulisi siirtyä oppilaalle.

Musiikkiharrastuksen merkitys voi olla aikuisen elämässä hyvin erilainen kuin lapsen elämässä. Aikuisoppilasta ohjaa todennäköisesti omaehtoisuus ja halukkuus kehittyä musiikkiharrastuksen parissa. Lapsi voi harrastaa jonkin instrumentin soittamista pitkäänkin ilman omaa tavoitetta tai sisäistä motivaatiota, mutta aikuinen aloittaa uuden soittoharrastuksen tai vanhan soittoharrastuksensa uudelleen oman motivaationsa kimmokkeesta. Aikuisilla on erilaista ymmärrystä ja tietoutta itsestään, ympäröivästä kulttuurista ja omista tavoitteista. Aikuinen kykenee lasta paremmin vaatimaan opettajalta ja ilmaisemaan tyytymättömyytensä ja tarvittaessa muistuttamaan opettajaa omista tavoitteistaan soittoharrastuksensa suhteen.

2.3. Instrumenttiopettaja apuna musiikkisuhteen rakentumisessa

Ihmisen suhde musiikkiin rakentuu monesta ulottuvuudesta; sen sisälle mahtuu suhde musiikin tekemisen tapoihin ja musiikin kuuntelemiseen, musiikin eri tyylilajeihin ja esimerkiksi niihin instrumentteihin, jotka kullekin edustavat tuttuudessaan ideaa musiikista. Luonnollisesti musiikkisuhteen syntyminen edellyttää

kokemuksia musiikista. Toiset imevät näitä kokemuksia jo äidinmaidosta, mutta toiset saavat kokemuksia musiikista vasta myöhemmällä iällä.

Soitto-opinnoissa olennaista on säännölliset, yleensä viikoittaiset yksilötunnit, mitkä voivat vaikuttaa ainutlaatuisella tavalla oppilaisiin. Lapset ja nuoret saattavat muissa oppimisympäristöissä hyvinkin välttyä sellaiselta henkilökohtaiselta huomiolta, jota instrumenttiopintojen opettaja – oppilas -suhde tuo mukanaan. Matka taideaineille ominaisesta luovuuden toteuttamisesta suorittamiseen ja tuloskeskeisyyteen saattaa joskus olla hyvinkin lyhyt ja huomaamaton. Oppilaitoksen ilmapiiri, opetuksen tavoitteet sekä oppilaan persoonallisuus vaikuttavat kaikki siihen, millainen oppilaan musiikkisuhteesta ja hänen asenteestaan musiikkia kohtaan muodostuu.

Nuori musiikin harrastaja imee opinahjostaan suhtautumisen musiikin tekemiseen; hän saa sieltä malleja tavoiteltavasta ja ei-tavoiteltavasta, käsityksiä oikeasta ja väärästä, omista taidoistaan, taitamattomuudestaan ja mahdollisuuksistaan kehittyä. Hän oppii, miten suurta oman aktiivisuuden määrää soittamaan oppiminen vaatii. Takaraivoon tarttuvat herkästi myös ulkoiset vaatimukset ja arvioinnin kohteena olemisen tapa. Oppilas saattaa varttua kehityksensä kannalta nuoruutensa merkittävimmät vuodet tiiviisti musiikkioppilaitoksen vaikutuspiirissä eläen ja harrastaen, eikä kyseinen ilmapiiri voi olla vaikuttamatta nuoren tapaan suhtautua musiikkiin ja musiikin tekemiseen.

Kaiken ihmisen musiikillisen kokemuksellisuuden taustalla vaikuttaa hänen suhteensa musiikkiin. Tasapainoisen musiikkisuhteen syntyminen edellyttää sitä, että ihmisen taidot sekä ympäristön tuki ja

vaatimukset ovat toisiinsa nähden sopivassa suhteessa (Numminen, 2005, 88). Musiikkikasvattaja saa opettaessaan vastuulleen kaikki kolme osa-aluetta; hänen tehtävänsä on välittää oppilaalle tieto siitä, miten instrumenttia hallitaan, ja missä järjestyksessä mikäkin tekninen asia on hyvä oppia ja miten. Hän näkee askelen oppilasta edemmäs ja auttaa uuden tavoitteen asettamisessa. Jotta kehittyminen voisi olla jatkuvaa ja jotta mielekkäät haasteet toimisivat kipinä opiskelulle, on opettajan siirrettävä tavoitteitakin aina pykälän eteenpäin – ja tarvittaessa myös taaksepäin.

Musiikkipedagogi on oppilaalleen tärkeä tuki musiikkiharrastukseen liittyvien haasteiden kohtaamisessa ja selättämisessä. Soitonopettajan vaikutus oppilaan musiikkisuhteen rakentumiseen on suuri; voisi todeta, että opettaja opettaa eteenpäin ennen kaikkea omaa musiikkisuhdettaan. On siis tärkeää, että opettaja pohtii omaa musiikkisuhdettaan, sen eheyttä ja mahdollisia sudenkuoppia, sekä vaalii omaa muusikkouttaan. Näin hän voi parhaiten välttyä omien ongelmien siirtämisestä oppilaalle ja ottaa opetuksessaan huomioon oppilaan persoonan mahdollisimman kokonaisvaltaisella tavalla (Penttinen, 2010, 9). Grunwald (1997, 261) muotoilee asian niin, että tuntiessaan omat vahvuutensa ja heikkoutensa opettaja voi parhaiten kartoittaa vastaavat ominaisuudet oppilaassaan ja auttaa oppilaan voimavarojen toiminnallistamisessa.

Viulunsoiton harrastamisessa – kuten muidenkin instrumenttien kohdalla – oppiminen rakentuu yleensä enemmän tai vähemmän teknisten taitojen omaksumisen ympärille. Tämä siksi, että oppilas voisi saavuttaa tarvittavat taidot musiikin tekemiseen ja musiikin kautta ilmaisemiseen haluamallaan tavalla. Jotta opetus tukisi oppilaan musiikkisuhteen kehittymistä, tavoitteen tulisi olla yhtä vahvasti myös oppilaan identiteetin ja itsetunnon tukemisessa, pystyvyyden tunteen

vahvistamisessa ja musiikillisten mahdollisuuksien löytämisessä. Tämä ajatus ei suinkaan ole uusi, mutta sen toteutuminen on varmasti yksi soitonopettajan suurimmista haasteista erilaisia oppilaita kohdattaessa. Soitin on helppo nostaa soittotunnin keskiöön itse soittajan sijasta. Jos soittotunnilla ei ole tilaa oppilaan persoonalle, voi hän alkaa luulla, ettei soittaessa kuulu heittäytyä musiikin tekemiseen koko persoonan voimalla. On vaikeaa muodostaa positiivista suhdetta - tai suhdetta ylipäättään - sellaiseen asiaan, jossa ei ole sijaa itselle. Onhan suhteessa oltava kaksi osapuolta, tässä tapauksessa persoona ja musiikki.

Ihmisen tarve ymmärtää ja määrittää musiikkia on ihmiskunnan historian saatossa johtanut erilaisten musiikkityylien lokerointiin tietyllä tavalla. Ajattelen kuitenkin, että musiikki on enemmän kuin ihmisen keksimät tavat luokitella ja purkaa musiikkia osiin. Musiikki on universaali kieli, kaikille avoin potentiaali. Tämän ajatuksen teroittaminen voisi auttaa musiikkipedagogia tukeman oppilaansa musiikkisuhdetta terveeseen suuntaan.

2.4. Opettamisen etiikka

Sen lisäksi, että soitonopettaja välittää instrumentin teknistä hallintaa sekä musiikillista tietoutta ja taitoutta eteenpäin, on hän myös eettinen toimija. Hänen tulee kehittää tietoisuuttaan omista opetusmotiveistaan ja tavoistaan tulkita tilanteita sekä omien tunteittensa ohjaavasta vaikutuksesta soittotuntitilanteessa (Ahonen, 2002, 66). Tämä edellyttää soitonopettajalta oman musiikkisuhteen työstämistä ja valmiutta puntaroida, kyseenalaistaa ja muokata omia pedagogisia arvoja. Opettaminen on ennen kaikkea vastuullinen tehtävä, jossa on myös riskinsä; opettajan saavuttama auktoriteetti ja

sitä kautta saatu mahdollisuus moralisoida ja ”olla aina oikeassa” voivat olla esteenä oppilaan itsetunnon ja kasvun kehittymiselle, vaikka opettajan vilpittömänä yrityksenä olisikin tukea oppilasta itseensä luottavaksi ja osaavaksi ihmiseksi kehittämisessä. ”Näin kuuluu soittaa viulua” -asenteen sijaan edellytys oppilaan kehittymiselle ja itsetunnon tukemiselle on, että soitonopettaja innostaa oppilastaan oppimaan ja antaa tälle tilaa olla aktiivinen ja vaikuttaa (Ahonen, 2002, 65). Oppimaan innostamisessa tuskin voi ampuu yli.

Tietoisuus oman opetustyön eettisestä perustasta edellyttää opettajalta kykyä arvioida arvoja ja tilanteita. Hänen olisi kyettävä tekemään sellaisia valintoja ja päätöksiä, jotka edistävät oppilaan hyvää elämää eivätkä ainakaan aiheuta sille vahinkoa (Laine & Malinen, 2009, 23). Perustana opetukselle voisi olla se, että eettisesti toimiva opettaja tukisi kaikin tavoin jokaista oppilasta tämän pyrkimyksissä kehittyä osaavaksi ja itseensä luottavaksi ihmiseksi (Ahonen, 2002, 65).

3. ONNISTUMISEN JA EPÄONNISTUMISEN RAJALLA

Silloin, kun soittajan – ammattilaisia ja harrastajia erottelematta - musiikkisuhteen rakentumiseen on liittynyt vahvoja epäonnistumisen kokemuksia, soittoharrastuksen työstäminen ja uudelleen aloittaminen vaatii monenlaisten tunteiden kohtaamista ja käsittelemistä. Tällaisissa tapauksissa ei riitä, että opettaja auttaa oppilasta unohtamaan ikävät kokemukset käyttämällä uudenlaisia opetusmetodeja. Jos tavoitteena on musiikkisuhteen muuttuminen, on pedagogin autettava oppilasta käsittelemään soittamiseen liittyviä, yhtälailla negatiivisia ja positiivisia tunteita sitä mukaan, kun niitä soitto-tuntitilanteissa ilmenee. Sitäkin olennaisempaa on että opettaja luo mielekkään työskentelyilmapiirin ja auttaa tunteiden hyväksymisessä ilmaisemalla, että kaikki tunteet saavat olla olemassa, eikä niitä tarvitse hävetä. Mennyttä ei voi muuttaa, mutta suhdettaan siihen voi.

3.1. Minäpystyvyys

Minäpystyvyydellä (*self-efficacy*) tarkoitetaan ihmisen uskomuksia omista kyvyistään selviytyä vastassa olevista tilanteista ja tehtävistä (Bandura, 1997, 3). Pystyvyysuskomukset (*efficacy beliefs*) ohjaavat vahvasti ihmisen toimintaa, valintoja ja tavoitteita. Tunne omasta pystyvyydestä vaikuttaa olennaisella, positiivisella tavalla ihmisen motivaatioon, ja se saa jatkamaan pyrkimistä kohti tavoitetta haastavankin tehtävän edessä, epäonnistumisista huolimatta (Bandura, 1997, 3). Soittoharrastuksen mielekkyyden ja oppilaan sisäisen motivaation kannalta on tärkeää, että soittaminen voi olla pystyvyydentunnetta vahvistava eikä sitä tuhoava tekijä. Tällöin harrastuksen positiiviset vaikutukset voivat yltää harrastuksen ulkopuolellekin ja vahvistaa ihmisen uskoa omaan pystyvyyteensä

elämän haasteiden edessä.

Jotta oppilas voisi saavuttaa pystyvyydentunteen suhteessa soittamiseen, täytyy soitonopettajalla olla taito aistia sitä, missä oppilas kulloinkin menee oman pystyvyydentunteensa kanssa. Tämä vaatii opettajalta valmiutta vaihtaa toimintatapaa silloin, kun oppilaan usko omaan pystyvyyteen näyttää horjuvan. Haasteet tekevät harrastuksesta mielekkään, mutta jotta ne voitaisiin kohdata niiden ylittämiseksi suotuisalla maaperällä, on tärkeää, että oppilas olisi saanut jo ennen haasteisiin ryhtymistä tuntuman omaan pystyvyyteensä. Tässä on apuna johdonmukainen eteneminen vähemmän haasteellisista materiaaleista ja harjoituksista haastavampiin tehtäviin. Kun tuntitilanteessa saavutetaan vahvasti oppilaan taitojen ylärajoilla olevia haasteita, on hyvä muistaa kääntyä välillä takaisin päin helpompiin ja yksinkertaisempiin tehtäviin, ikään kuin muistutuksena jo hallinnassa olevista taidoista.

Soitonopettaja voi myös vaikuttaa siihen, miten oppilas kokee tai määrittelee epäonnistumisen. Epäonnistumisen tunne on ihmiselle epämieluisa, ja on yleistä, että se jättää jälkeensä pelon vastaavan tunteen toistumisesta uudessa tilanteessa. Epäonnistumisen kokiessaan ihminen joutuu kasvokkain oman rajallisuutensa kanssa ja tunnekokemus voi olla hyvinkin voimakas. Mutta mikä sitten on epäonnistumista? Jos soitonopiskelussa tuloksiin päästään ensisijaisesti yrittämällä, erehtymällä, kokeilemalla ja korjaamalla, niin silloin myös kaikki onnistuminen ja epäonnistuminen on suhteellista.

Jokainen pienikin onnistumisen hetki vahvistaa soittajan ajatusta siitä, että hän kyllä pystyy kehittymään ja ylittämään itsensä. Näin hän voi lyödä alas luulot omasta taitamattomuudestaan. Tällaiset luulot voivat helposti synnyttää ”en osaa” -oravanpyörän ja ruokkia oman

epäonnistumisen tunteen kasvamista soittamista määrittäväksi tekijäksi. Itseluottamus taas kasvaa pystyvyyden tunteen seurauksena ja auttaa jatkamaan aloitettua tehtävää ja tähtäämään kohti asetettua tavoitetta. Tällaisista minäpystyvyykokemuksista on lyhyt matka koko ihmisen elämää eheyttävän sisäisen voimantunteen saavuttamiseen eli voimaantumiseen.

3.2. Voimaantuminen

Voimaantumisella (*empowerment*) tarkoitetaan henkilökohtaista tai sosiaalista prosessia, jossa olennaista on omien voimavarojen löytäminen ja sen vaikutus yksilön tai yhteisön hyvinvointiin, jaksamiseen ja motivaatioon. Voimaantumista voi kokea esimerkiksi työn tai harrastusten parissa, mutta ennen kaikkea voimaantumisprosessissa on olennaista yksilön äänen kuuluminen tai kuulluksi saattaminen. Voimaantumiseen liittyvät monitahoisesti kokemuksellisuus, tunteet, arvot ja ajatukset, ja pyritäessä voimaantumista tukevaan pedagogiikkaan, on kaikki nämä osa-alueet otettava huomioon. Voimaannuttavat kokemukset auttavat ihmistä kohti omannäköisyyttä ja pitämään yllä autonomista suhdetta toisiin (Laine&Malinen, 2009, 21). Musiikilla on tutkitusti tavallisessa harrastusmielessäkin terapeuttisia vaikutuksia, ja ne johtuvat suurelta osin juuri näistä voimaannuttavista sekä minäpystyvyyttä tukevista tekijöistä. Tällaiset tekijät voivat saada oppilaan helpommin vastaanottavaiseksi uudelle tiedolle ja oppimiselle.

"Jos säröt ovat oppimisessa ikään kuin rikkova, kyseenalaistava elementti, niin kyllä pedagogiikkaan kuuluu mielestäni myös jonkinlainen eheyttävä puoli. Pidän voimaantumista sellaisena. Siinä yksilö kokee voiman tunteen nousua, vahvistumista, uskalluksen kasvua ja pystyvyyden tunteen lisääntymistä. Nämä kaikki liittyvät selkeästi yksilön kokonaisuuteen, identiteettiin ja asennoitumiseen maailmaa kohtaan, eivät

niinkään esimerkiksi tiedon lisääntymiseen." (Laine&Malinen, 2009, 141)

Ajatus viulutunneista voimaannuttavina laittoi minut miettimään, miten suunnittelisin soittotunnit sellaisiksi tilanteiksi, joihin on helppo tulla, joissa on hyvä olla, ja joista lähtiessään oppilas kokisi saaneensa äänensä kuuluviin ja sitä kautta kosketuksen omaan musikaaliseen potentiaaliinsa. Minun täytyi olla valmis hillitsemään innokkuuttani opettaa uusia asioita tai korjata vanhoja, jotta viulutuntitilanteissa jäisi riittävästi tilaa myös oppilaan tunteille ja ajatuksille ja niiden kuuntelemiselle. Oppilaan onnistumisen kokemukset, sitoutuminen työskentelyyn ja harjoiteluun sekä motivaatio ylittääään vaativat pedagogilta monipuolisia lähestymis- ja työtapoja, riippumatta oppilaan tiedollisista tai taidollisista lähtökohdista (Kaikkonen, 2009, 74). Vaikka soittotuntitilanteille luonteenomaista on, etteivät ne yleensä etene täysin etukäteissuunnitelmien mukaan tai edes lähimainkaan sinne päin, synnytti tässä opetusprosessissa käytettävien materiaalien ja harjoitustapojen miettiminen paljon uusia ideoita, joita saatoin testata oppilaani viulutunneilla mielekkään työskentelytavan löytämiseksi.

3.3. Henkinen valmennus

Etenkin klassisen musiikin kentällä soittajien henkinen valmennus mielletään esiintymiseen ja esiintymisjännitykseen liittyväksi. Rikkoutunutta musiikkisuhdetta työstettäessä tai ylittääään musiikkisuhdetta etsittäessä henkinen valmennus on olennaista, sillä kyse ei ole pelkästään instrumentin teknisestä hallinnasta. Vaikka esiintymistilanne yleensä nostaa pintaan henkisen valmennuksen tarpeen, olisi valmennuksen psyykkinen puoli hyvä liittää opetusprosessiin muutenkin kuin vain esityksen lähestyessä. Yksinkertaisimmillaan henkisessä valmennuksessa on kyse soittajan

itsesääätelyvalmiuksien (*self-regulation ability*) kehittamisestä. Tapani Kaartisen tutkimus itsesääätelyvalmiuksista musiikin opiskelussa muistuttaa, että oppilaille olisi annettava riittävästi vapauksia oppimisen strategian valinnan ja kontrollin suhteen, jotta he oppisivat säätelemään itse toimintaansa ja innostuisivat sitä kautta oma-aloitteiseen toimintaan. Vasta kun oppilaan itsesääätelykyky on kehittynyt riittävästi, hän pystyy luopumaan tiukasta oppimisprosessin tarkkailusta ja kykenee suuntaamaan huomionsa myös tuotoksiin (Kaartinen, 2005, 183).

Henkisen valmennuksen työmaan yksi osa-alue lienee soittamiseen liittyvissä suorituspainneissa. Suorituspainneet muodostuvat herkästi henkiseksi painolastiksi, jonka kantaminen voi estää haluttujen tavoitteiden saavuttamisen. Suorituspainneet kertovat ihmisen perustarpeesta tulla hyväksytyksi ja toisaalta pelosta tulla hylätyksi tai torjutuksi. Niiden syntyyn vaikuttaa oppilaan persoona ja se ympäristö, jonka erilaisten vaatimusten keskellä hän on varttunut. Soitonopettaja voi olla apuna näiden toiveiden ja pelkojen käsittelemisessä silloin, kun ne ilmenevät soittoharrastuksen kautta.

Kurssitutkinnot epäilemättä tukevat suorituskulttuuria. Tutkinnoista saatavat arvosanat näyttäytyvät oppilaille virallisimpina ja kaikista totuudenmukaisimpina lausuntoina omista taidoista ja siitä, minkä arvoisia ne ovat suhteessa erinomaisiksi luokiteltuihin standardeihin. Suorittamiskulttuurin suuri jalansija musiikinopetuksen keskuudessa huolestuttaa – luovuuden osuudella on vaara jäädä niin pieneksi, ettei se yksin riitä saattamaan soittajien omaa ääntä kuuluviin. On turha yrittää kiskoa oppilaan persoonaa ja ilmaisua näkyviin, jos ilmapiiri ei edesauta sitä.

Suorittamiseen johtavien käytäntöjen purkaminen vaatii pedagogilta

toimintatapojen muuttamista sellaisiksi, että suorittaminen ei tule palkituksi eikä suorittamiseen ohjata perinteisillä tavoilla (Laine&Malinen, 2009, 41). Tästä syystä esimerkiksi numeroilla arvosteltujen tutkintojen funktiota on syytä miettiä, sillä ne ilman muuta kannustavat suorittamaan. Oppilaan taipumus suorittamiseen on todennäköisesti syntynyt monien eri oppimiskokemusten kautta, eikä se aina ole oppimiselle ja edistymiselle haitaksi. Mutta luovaksi heittäytyminen ja omien musiikillisten rajojensa etsiminen vaatii usein erilaista, vanhoista toimintatavoista poikkeavaa asennoitumista. Vapaudentunne, asioiden kääntäminen pääläelleen ja leikkimielisyys auttavat ymmärtämään, etteivät musisoiminen ja soittaminen olekaan niin vakavaa puuhaa - ja sitähan niiden ei tarvitsekaan olla.

Soitonopettajan koulutuksen saanut ei kuitenkaan ole psykologisen alan asiantuntija, eikä voi ryhtyä terapeutiksi oppilaalleen. Dolf Grunwald (1997) kuvaa soitonopettajan työkuvaan moninaisuutta sillä, että soitonopettaja liikkuu työssään sellaisella oudolla raja-alueella, joka jää informaation ja pedagogian sekä diagnoosin ja terapeutin vaikuttamisen välille. Tälle alueelle instrumenttipedagogit eivät varsinaisesti saa opastusta, eivätkä siksi pysty aina toimimaan asiantuntevasti ja joustavasti (Grunwald, 1997, 119).

Soittoharrastukseen liittyvässä itsesäätelykyvyssä on kyse pitkälti myös kyvystä säädellä stressiä. Soittoharrastus vaativien tahojen ympäröimänä voi olla oppilaalle hyvinkin stressaavaa, ja jo soittotuntitilanteista voi muodostua epäsuotuisia henkisiä painekokemuksia. Kimmo Harran laatima tutkimus muusikoiden epäsuotuisista stressikokemuksista ja niiden hallinnasta muistuttaa, että arvioinnin synnyttämät epäsuotuisat stressikokemukset ilmenevät erilaisina psyykkisinä, fyysisinä ja käyttäytymisreaktioina (Harra, 2004, 130). Ei siis ihme, että nuori voi päättää tärkeän soittoharrastuksensa

kuin seinään ja ajatella, että instrumentin paras tehtävä on olla kotelonsa täytteenä.

3.4. Hyvä ilmapiiri kutsuu olemaan läsnä

Vaikka suuri osa soittoharrastuksesta kuluu instrumentin teknisen hallinnan kehittämisen parissa, on hyvä muistaa, ettei se välttämättä ole suinkaan helpoin tapa saavuttaa soittamisen ilon kokemuksia. Mahdollistava tekijä aidon ilon ja muidenkin tunteiden kokemiseen ja ilmaisemiseen musiikin kautta niin kotona, soittotuntitilanteessa, tai esiinnyttäessä, on taito ja mahdollisuus olla läsnä. Harrastuksen mielekkyyden ja siinä kehittymisen kannalta soitonopiskelijan olisi tärkeä oppia, ettei harrastuksessa ole kyse suorittamisesta eikä oikein tai väärin tekemisestä. Esimerkiksi luovuus on oiva vastapaino kaikelle suorittamiselle, ja yksi sen tärkeimmistä edellytyksistä on vapaus. Soitonopettajan olisikin hyvä miettiä, mistä vapautta luova, hyvä ilmapiiri syntyy.

Uusien teknisten asioiden oppiminen tuottaa parhaimmillaan juuri onnistumisen kokemuksia, ja huolellista harjoittelua seuraavat tulokset innostavat usein oppimaan lisää, mutta samalla tekniikan opettelu voi olla haastavuutensa vuoksi myös yleisin kompastuskivi ja motivaationtappaja. Soittotekniikan kanssa työskenteleminen vaatii ennen kaikkea kärsivällisyyttä, sinnikkyyttä ja sisäistä tunnetta siitä, että haasteet on ylitettävissä. Tekninen uurtaminen ja ahkera harjoittelu näyttävät kuuluvan viulunsoittajan arkeen. Mutta kun unohtaa ajallemme ominaisen tehokkuusajattelun ja tehokkuuden ihannoinnin sekä ammattimuusikoiden liukuhihnatuotannon, herää kysymys harrastajan oikeudesta olla harrastaja ja nauttia siitä. Juuri soittamisen ilon tulisi olla keskeinen ajatus musiikkia harrastettaessa, ja jotta musiikkisuhdetta tuettaisiin tähän suuntaan, olisi soittamisen ilon juurruttaminen aloitettava musiikkioppilaitoksissa opiskelevien -

niin kuin kaikkien harrastajien – kohdalla mahdollisimman varhain.

Jotta oppilas voisi saavuttaa oppimiselle suotuisan läsnäolemisen tilan, on tärkeää, että myös opettaja on ajatuksiltaan ja herkkyydeltään läsnä ja valmis ”kutsumaan” oppilaan yhä kokonaisvaltaisempaan läsnäoloon. Dialogisuus on tärkeää; opettaja herättelee oppilasta erilaisilla impulsseilla, mielikuvilla ja kysymyksillä, antaa tilaa oppilaan ajatuksille ja myös vastaa oppilaan lähettämiin sanattomiin ja sanallisiin viesteihin. Jonkin harrastuksen tai työn mielekkyyden synnyttää usein juuri kokemus intensiivisestä läsnäolosta työskentelyn kohteena olevan asian parissa.

”Läsnä oleminen ei tarkoita paikalla olemista, vaan se vaatii kehon ja mielen keskittymistä kuluvaan hetkeen. Siihen kuuluu välittömyyden elementti, joka paljastaa läsnäolon tai sen puuttumisen. Se ilmenee kiinnostuksena toisen puheeseen, kuuntelemisena ja vastaamisena juuri siihen. Ohjaaja ei toteuta vain etukäteissuunnitelmaansa, jotain menneisyydessä syntyneitä opetustavoitetta, jonka hän mieltää opetustilanteessa ikään kuin jo toteutuvana tulevaisuutena. Läsnäolo on avoimuutta tilanteen tuottamille toisten ihmisten omintakeisille äänille, joita syntyy niitä sallivassa moniäänisessä ilmastossa.” (Laine&Malinen, 2009, 62)

Tällaiset läsnäolon kokemukset lisäävät ihmisen sisäistä voimantunnetta, merkityksellisyyttä ja motivaatiota kehittyä. Sen tähden ajatus viulunsoiton kautta voimaantumisen ja voimaannuttamisen nousi musiikkipedagogisen näkökulmani tienviitaksi, etenkin kun tarkoitukseni oli olla apuna uudenlaisen suhteen löytämisessä soittoharrastukseen ja musiikkiin.

Omat kokemukseni muistuttivat siitä, että kykeneminen ilmaisuun ja heittäytymiseen vaatii usein yllykkeitä, vapautta, luottamusta ja tietynlaista ilmapiirin luomaa nostetta. Kirjassaan *Anna*

persoonallisuutesi puhua – Esiintymisen ja esittämisen psykologiaa Dolf Grunwald käy läpi soittoon ja esiintymiseen liittyviä ongelmia ja suosittelee niiden tapauskohtaisten syiden selvittämiseksi kontaktin kehittämistä kolmessa eri suhteessa; kontakti opettajan ja oppilaan välillä, kontakti oppilaan itsensä kanssa, sekä kontakti musikaaliseen sisältöön ja sen kokemiseen. Näitä kontaktin suuntia voisi mielestäni kutsua myös tavoiksi olla läsnä; läsnäolo suhteessa tilanteen toiseen osapuoleen, oppilaan läsnäolo itsensä ja oman musiikillisen maailmansa kanssa. Soitonopettajan haasteet eivät siis ole ainoastaan musiikin, sen ymmärtämisen ja sisällön eteenpäin välittämisessä, vaan myös yrityksissä ymmärtää oppilaan persoonallisuutta, tasapainoisen ja hedelmällisen opettaja – oppilas -suhteen luomisessa ja oppilaan motivoinnissa. Jos opettaja haluaa päästä opetuksessa eteenpäin - kuten Grunwald asian esittää - olisi oppilas saatava erityisesti persoonallisuudeltaan nykytilaansa pidemmälle.

Mietittäessä ilmapiirin luomisen kysymyksiä, on kohdistettava katseet sanattoman kokemuksellisuuden ja tunteiden alueelle (Laine & Malinen, 2009, 120). Suotuisan ilmapiirin syntyminen soittotuntitilanteessa on suurimpia asioita, joilla opettaja voi oppilaansa oppimiseen vaikuttaa. Positiivisuus, kannustaminen ja virheet salliva ilmapiiri auttavat oppilasta olemaan läsnä tunnilla, pelkäämättä; kun oppilas saa viestiä siitä, että hän on hyväksytty ihmisenä sekä musiikin harrastajana kaikkine epätäydellisyyksineen, ja että opettaja niistäkin huolimatta uskoo hänen mahdollisuuksiinsa edistyä, auttaa se häntä luottamaan itseensä ja omiin ideoihinsa. Ilmapiiri aikaisemmilla soittotunneilla tai muissa aikaisemmissa oppimistilanteissa on saattanut olla hyvinkin erilainen, mikä on voinut jättää ikäviä muistoja. Hellittääkseen otettaan nämä muistot vaativat korvaavia, päinvastaisia kokemuksia.

Ilmapiirin luomisessa on hyvä ottaa huomioon riittävän tilan jättäminen oppilaalle. Kuunteleminen, tunnelmien aistiminen ja oppilaalle annettu mahdollisuus palautteen antamiseen ovat melkein tärkeämpiä opetuksen osia kuin tilanteen aktiivinen lataaminen uudella opetettavalla informaatiolla. Opetustilanteessa on oppimisen kannalta olennaista, että kommunikaatio säilyy kaksisuuntaisena.

Päivi Arjas (2001) mainitsee palautteen ja arvioinnin olevan olennainen osa kaikkea kehittymistä ja kasvatusta. Soittotuntitilanteessa palaute tulee oppilaalle joko ulkopuolelta, opettajan sanallisen tai kehollisen viestinnän kautta, tai oppilaan itsensä sisältä, kun hän itse arvioi omaa soittoaan (Arjas, 2001, 107). Oppilas peilaa toimintaansa opettajan kautta, ja on selvää, että opettajan antama palaute vaikuttaa - monesti juuri ratkaisevalla tavalla - oppilaan motivaatioon ja asenteeseen, soittotunnin intensiteettiin sekä oppilaan kehittymiseen työn alla olevan tehtävän parissa.

Jos oppilas on tottunut saaman negatiivista palautetta tai oppinut kuulemaan palautteesta vain negatiivisen puolen, voi hänen olla vaikeaa uskoa saamaansa positiivista palautetta. Minäpystyvyyden tunteen kokeminen vaatii sen, että ihminen suostuu ottamaan hyvänkin palautteen osaksi itseään, polttoaineeksi omille unelmilleen ja tavoitteilleen. Voi olla, että opettajan on tässä suhteessa hieman autettava, ja ikään kuin varmistettava, että kannustava ja positiivinen palaute tulee vastaanotetuksi. Tietenkään palautteen todenperäisyydestä ei tarvitse tinkiä, onhan palautteen oltava paikkansapitävää. Mutta "positiivisen" ja "negatiivisen" palautteen mustavalkoinen erottelu laittaa oppilaan tavoittelemaan vain positiivista palautetta, jolloin negatiiviseksi koetun palautteen pelkääminen voi tukahduttaa innon yrittää ja kehittyä. Miten palaute voisi olla rakentavaa ja innostavaa samalla kertaa? Negaatioiden kautta

oppiminen voi tuottaa tuloksia, mutta oppimismetodina se käy ihmisen itsetunnolle pidemmän päälle raskaaksi ja stressaavaksi.

3.5 Häpeä oppimisen esteenä

Häpeilemättömyys tuntuu olevan yksi suuriin taiteilijoihin ja menestyviin muusikoihin liitettävistä keskeisistä ominaisuuksista. Jo pelkkä soittoharrastus kaivaa ihmisestä näitä häpeilemättömyyden juuria esiin, sillä tulkinna ja itseilmaisun opettelu sekä heittäytyminen vaativat rohkeutta ja jonkinlaista estottomuutta olla oma itsensä toisten edessä tunteineen kaikkineen, häpeilemättä. Soitonopiskelu opettajan ohjauksessa muodostuu opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksesta ja vastavuoroisuudesta, ja sitä edes tiedostamattaan oppilas kaipaa ja odottaa soittotunneilta musiikin tekemisen ja instrumentin teknisen hallinnan opetteluun lisäksi tätä hyväksyvää vastavuoroisuutta. Jos kokemusta hyväksyvistä vastavuoroisuuden ei soittotunnilla tule, voi soittajan todennäköinen reaktio olla häpeä (Ikonen & Rechardt, 1994, 130). Soitonopettajan on hyvä tiedostaa oppilaan häpeäreaktion mahdollisuus, sillä häpeän ja häpeämättömyyden välillä tasapainoileminen voi viedä oppilaan huomion ja energian pois oppimisesta.

Ihminen tuntee häpeää useimmiten silloin, kun jokin hänen odotuksistaan osoittautuu vääräksi (Ikonen & Rechardt, 1994, 130). Häpeä on ihmiselle kuitenkin hyvin luonnollinen tunne ja osa ihmisen psyykkistä suojamekanismia, ja sen tehtävä on ohjata ja varjella ihmisten välistä kanssakäymistä (emt. 138). Mutta koska häpeän juuret ovat syvällä ihmisen minuudessa, liittyy häpeäntunteen kokemukseen houkutus itsestään luopumiseen, jotta toiselta saatu hyväksyntä tulisi turvatuksi (emt. 131). Toive "maan alle vajoamisesta" kuvaa hyvin häpeän nostattamaa voimakasta tunnetta itsensä kätkemisestä (emt.139), mutta itsestään luopuminen johtaa väistämättä tuntevan

persoonan katoamiseen. Musiikin opiskelussa ja soittotunneilla oppilaan häpeä voi siis estää juuri sen, että oppilas persoonallaan ja mielikuvituksellaan olisi läsnä ja osa sitä musiikkia, jota hän tulkitsee. Häpeä saattaa käynnistää oppilaassa torjuntakäyttäytymisen, mikä ilmenee todellisuuden kieltämisenä ja ajatuksettomuutena, lamaantumisenä tai kääntymisenä itseä ja häpeään liittyvää toista osapuolta vastaan (emt. 132-133). Soitonopettaja voi olla auktoriteetti, joka huomaamattaan lisää oppilaan häpeäntunnetta tai vaihtoehtoisesti auttaa sen unohtamisessa ja työstämisessä.

Häpeävälle soittajalle musiikin kautta ilmaiseminen voi olla vaikeaa, ja siksi soitonopettajan on hyvä tiedostaa, että soittotunnilla käsiteltävän asian haaste ei välttämättä olekaan pelkästään teknisen asian omaksumisessa tai musiikillisessa ajattelussa, vaan jossain aivan muualla; oppilaan häpeäkokemuksessa, joka nousee pintaan soittotuntitilanteessa tai esiintymisissä. Häpeän tunteesta on lyhyt matka omien taitojensa aliarvioimiseen, joten tästäkin syystä yhä tärkeämmäksi muuttuu opettajan rooli kannustajana, rohkaisijana ja pystyvyyden tunteen vahvistajana. Vaikka soitonopettajan on vaikea tunnistaa taitavasti kätkeytyvää häpeää oppilaansa käyttäytymisestä, sen vaikutusten tiedostamisesta voi kuitenkin olla hänelle hyötyä toiminta- ja lähestymistapoja valittaessa. Häpeävä oppilas saattaa olla tottunut vähättelevään itsearviointiin ja kielteiseen asenteeseen suhteessa omaan oppimiseensa. Tämä on jo riittävä syy sille, että edistymistä ei tapahdu, ja siksi oppilasta olisi hyvä kannustaa arvioimaan itseään positiivisesti ja huomaamaan ne asiat, mitä hän jo osaa ja missä hän on taitava.

Häpeä muodostuu ongelmaksi usein vasta siinä vaiheessa kun sen yrittää peittää (Malinen, 2003, 87), sillä peittely syö oppilaan voimavaroja. Turvalliseksi muodostuva soittotuntitilanne, jossa oppilas

saa oivaltaa yrittämisen ja erehtymisen kautta, on erilainen kuin esiintyminen, jossa soittaja ei enää voi kätkeä itseään. Paradoksi, joka muodostuu esillä olemisesta ja samanaikaisesta itsensä suojaamisen tarpeesta kulkee jatkuvasti muusikon mukana; avoimuus ja musiikin kautta tunteittensa paljastaminen toisille on yksi soittajan keskeisimmistä haasteista.

Esiintymisiin liittyy väistämättä myös ajatus arvostelun kohteena olemisesta ja vertailusta, ja omien taitojen vertaileminen toisten taitoihin synnyttää häpeää, jos omat taidot osoittautuvat heikommiksi kuin toisten (Malinen, 2003, 94). Jo ennen esiintymislavalle nousemista soitonopettajan olisi tärkeä teroittaa oppilaalleen, ettei soittajaa ole suinkaan tarkoitus kiusata tai saattaa häpeään esiintymisellä, vaikka se jännittäisikin ja siihen liittyisi pelkoja. Avuksi voisi olla se, että soittotunneilla harjoiteltaisiin asennetta "olen läsnä ja näytän, mitä kaikkea olen oppinut" ja "hyväksyn sen, ettei kaikki mene niin kuin olen harjoitellut, eikä se ole vaarallista tai häpeäksi".

Aikuisopiskelija saattaa tunnistaa häpeänsä helpommin kuin lapsi, ja tunteesta keskusteleminen opettajan kanssa voi auttaa häntä siitä eteenpäin pääsemisessä. Vaikka häpeän tunteesta ei keskusteltaisi soittotunneilla, voi soittoharrastus silti olla oppilaalle loistava mahdollisuus häpeän tiedostamiselle, sen takana olevien henkilökohtaisten syiden selvittämiseksi, tunteen hyväksymiseksi ja siitä eteenpäin menemiselle tai vähintäänkin sen kanssa elämään opettelemiseksi. Parhaimmillaan soittoharrastuksen uudelleen aloittaminen voi antaa oppilaalle uuden, korjaavan kokemuksen siitä, ettei häpeän tarvitse olla musisoimisen iloa rajoittava tekijä.

3.6. Luovuus muuttavana voimana

Luovuus on vaikeasti määriteltävissä oleva käsite, mutta

yksinkertaisimmillaan sillä tarkoitetaan kykyä tehdä ja tuottaa jotain uutta ja yllättävää, ja se voi ilmetä uusina ideoina, tulkintoina, merkityksinä, käytäntöinä tai tuotteina. Erityisesti kulttuurin ja taiteen voi katsoa luovuuden esiin tulemisen alueiksi ja luovuuden maaperiksi (OPM, 2005, 65), ja tällöin myös musiikki on luovuuden hyödyntämiselle mitä otollisinta aluetta.

Luovuus on ihmiselle luontaista ja ominaista, ja kaikki ihmiset – luuloistaan huolimatta – ovat luovia. Luovalla toiminnalla on ihmiseen monenlaisia vaikutuksia; se voi vähentää stressiä, kohentaa mielialaa, auttaa keskittymisessä ja omien tunteiden tunnistamisessa, ilmaisemisessa ja työstämisessä. Luovuus elävöittää, virkistää, auttaa itseilmaisun kehittämisessä ja tuo tätä kautta elämään sisältöä. Siksi luovuuden liittäminen reiluksi osaksi soittoharrastusta tuskin johtaa huonoihin tuloksiin.

Arvostelun pelko ja täydellisyyden tavoittelu voivat kuitenkin helposti tukahduttaa luovuuden. Uusien ideoiden kokeileminen, spontaanisuus ja heittäytyminen loppuvat nopeasti, jos ilmapiiri ei ole niille suotuisa ja salliva. Soitonopettajan vastuulliseen tehtävään kuuluukin luovien lähestymistapojen ja ylipäättään luovuuden vaaliminen ja sen opettaminen osaksi musiikin olemusta. Opettajan on pidettävä huoli siitä, että ilmapiiri antaa tilaa luovuudelle. Tällaisesta ilmapiiristä arvostelun pelko on kitkettävä pois.

Luovuus musiikin tekemisessä vaatii mielikuvituksen käyttöä. Musiikin eheyttäviä pyrkimyksiä voidaan vahvistaa juuri mielikuvien käytöllä ja luovalla asenteella kaikessa musiikkikasvatuksessa (Lilja-Viherlampi, 2007, 301), ei pelkästään soittotunneilla. Uutta luovat kokemuksen rikastavat ihmisen elämää ja tuovat uusia merkitysyhteyksiä rakentaen koko persoonaa (Lilja-Viherlampi 2007, 296).

Grunwald (1997) antaa konkreettisia esimerkkejä siitä, miten opettaja voi pienin elein lisätä luovuutta soittotuntitilanteessa. Esimerkin näyttämisen sijasta opettaja olisi hyvä kysellä oppilaalta itseltään muita ratkaisuita tai ideoita musiikin ilmentämiseen. Jotta oppilas saisi tilaa mielikuvituksensa käyttämiselle ja oppisi olemaan itse aktiivinen, opettajan täytyy malttaa odottaa ja tarkkailla eikä heti rynnätä apuun tai tarjota parannusehdotuksia. Eri aistien aktivoiminen voi auttaa oppilasta löytämään soittamisesta aivan uusia ulottuvuuksia; silmien sulkeminen, soittaminen pimeässä, laulaminen ja liikkuminen auttavat myös läsnäoloon ja keskittymiseen. Rutiininomaisten asioiden välttäminen ja spontaanius, eläytyminen ja sanattomaan viestintään tukeutuminen voivat lisätä soittotuntien mielekkyyttä ja oppilaan kiinnostusta opittavaa asiaa kohtaan (Grunwald, 1997, 326 - 327).

Yksi luova työkalu soitonopetuksessa on improvisointi. Se on työvälineenä hyvin monipuolinen; sitä voi käyttää itseilmaisun harjoittelemisessa, soittotaidon kehittämisessä, apuna tunteiden käsittelyssä tai vaikkapa musiikkisuhteen syvenemisessä. Improvisointiin liittyvä vapaus voi jo sinänsä olla voimaannuttava kokemus ihmiselle, jonka musiikillinen ilmaisu on ollut aina vahvasti nuottien tai musiikillisten auktoriteettien sanelemaa. Improvisointiharjoitusten tehtävänantoa voi tarpeen tullen muokkailla erilaisilla rajoituksilla tai huomioilla, jotka saattavat helpottaa improvisointiin ryhtymistä (Niemeläinen, 2008, 22).

Voimakas virheajattelu ja ”väärien äänien” pelkääminen on jo riittävä syy itseilmaisullisten ja luovuuden lukkojen syntymiselle. Klassiselle musiikille ominaista on vanhojen, klassisten, perinteiden vaaliminen ja teosten välittäminen muuttumattomana sukupolvelta toiselle. Määritelmät oikeasta ja väärästä musiikista tai soittotavasta ovat

kuitenkin vain ulkopuolisten tahojen ja yksittäisten henkilöiden näkemyksiä, eivät universaaleja totuuksia. Opettajalle on haasteellista välittää eteenpäin kullekin musiikkityylille ominaiset opit niin, että oppilas oppisi silti ammentamaan musiikkia sisältään, eikä irrallisena itsestään, ulkomaailman tuotteena. On tärkeää, että oppilas saa mahdollisuuden ymmärtää, ettei musiikissa ole kysymys ulkoapäin annettujen tehtävien tekemisestä, vaan oman persoonan ilmentämisestä musiikin keinoin. Improvisoiminen voi avata portit soittajan oman musiikillisen mielikuvituksen äärelle, eikä sitä pitäisi irrottaa leikkimisen kontekstista.

Opettajan työkaluna improvisointi voi auttaa oppilaan itseilmaisua rajoittavien sisäisten lukkojen huomaamisessa. Parhaimmillaan improvisointi ja luovuus ylipäättään auttavat opettajaa pääsemään kosketuksiin nimenomaan oppilaan persoonan kanssa. Musiikin ja luovuuden tulisi kulkea käsikkäin jo lapsen varhaisimmista musiikkiopinnoista lähtien, jotta soittamisesta ei tulisi ulkokohtaisten tehtävien suorittamista, vaan sisäisen musikaalisuuden ilmentämistä, itseilmaisua. Musiikki on yksi kanava ihmisen luovuudelle, ja musiikin näkeminen luovana työskentelymuotona mahdollistaa suuren määrän erilaisia toimintamahdollisuuksia ja työskentelytapoja. Musiikki on osa ihmisen luovaa kapasiteettia (Lilja-Viherlampi, 2007, 297).

4. OPETUSPROSESSI

Opetusprosessiin lähtiessäni ja soittotuntien luonnetta miettiessäni ajattelin tarttua niihin asioihin, jotka oppilas oli maininnut ensimmäisessä haastattelussaan viulunsoittoon liittyviksi positiivisiksi muistoiksi. Niitä olivat muun muassa yhteissoittokokemukset ja kivat kappaleet. Lähtökohtana oli myös se, että oppilas saisi tehdä töitä oman motivaationsa ja jaksamisena mukaan, jotta soittoharrastus ei muodostuisi velvoitteeksi. En myöskään halunnut oppilaani käyvän soittotunneilla vain sen takia, että opetusprosessin oli tarkoitus olla osa opinnäytetyötäni, vaan ennen kaikkea halusin tarjota oppilaalleni mahdollisuuden kokea soittamisen iloa, josta hän aiemmin tunsii jääneensä paitsi.

Mietin itseäni ja oppilastani varten periaatteita, jotka mielessä pitäen olisi hyvä käydä kohti yhteistä opintietä. Ensimmäiseksi halusin alleviivata siitä, että musiikki itse ei sulje ketään ulkopuolelleen, vaan päinvastoin, se oikeastaan vain odottaa ja tarvitsee tulkitsijaansa. Toinen ajatus oli, että kaikki soittotuntitilanteessa luodut ideat ja musiikilliset ajatukset olisivat aina oikeita ja kokeilemisen arvoisia siitä huolimatta, että ne poikkeaisivat tavoitellusta. Kaiken kaikkiaan äänten ja ideoiden etsiminen saisi olla arvokkaampaa kuin ennalta määriteltujen "oikeiden" äänten soittaminen. Yksi periaate koski myös viulun ehdottomuudesta luopumista; vaikka työskentelimme viulun parissa, se oli vain yksi mahdollinen itseilmaisun väylä, ja jos oppilas ei olisi löytänyt siihen uutta, luontevaa suhdetta, mikä tahansa muu instrumentti olisi voinut ajaa samaa asiaa. Tässä tapauksessa viulun pääasiallinen tehtävä oli olla soittajaansa varten, ei niinkään soittajan viulua varten.

Koska tulkinnan ja tekniikan opettelu oli tarkoitus tässäkin prosessissa kulkea käsi kädessä, tarkoitukseni oli, että antaisin oppilaalle mahdollisuuksia miettiä musiikkiin sopivia sävyjä ja mielikuvia sekä niiden kautta nousevia tunteita. Sen jälkeen olisi luontevaa miettiä näiden tunnelmien toteuttamiseen ja ilmaisemiseen tarvittavat ja auttavat tekniset asiat. Näin oppilas voisi itse todeta ja nähdä, miksi tiettyjä teknisiä asioita olisi hyvä kehittää ja mihin kaikkeen niitä voisi tarvita. Tällä ajatuksella halusin välttää ajautumisen sellaisiin soittotunteihin, joissa jumiudutaan tiettyjen teknisten asioiden harjoitteluun ja unohdetaan, että on kysymys musiikin tekemisestä. Oppilaan mielikuvituksen ja ilmaisutarpeen ehdoilla meneminen ja eteneminen – unohtamatta rooliani rohkaisijana ja yhä vain kokonaisvaltaisempaan ilmaisuun yllyttäjänä – tuntui yhdeltä parhaimmista keinoista huolehtia siitä, että oppilas olisi läsnä musiikissa ja voisi näin unohtaa soittamiseen tai viulutuntitilanteeseen liittyvät negatiiviset tunteet ja kokemukset.

4.1. Ensimmäinen soittotunti

Tärkeimmäksi tehtäväkseni oppilaani ensimmäisellä soittotunnilla osoittautui konkreettisesti alkusysäyksen antaminen hänen aikeellensa aloittaa viulunsoittoharrastus uudelleen. Oli ikään kuin autettava puhkaisemaan se viulun ympärille muodostunut kupla, joka oli syntynyt vuosien aikana kertyneistä huonoista tunnelmista, ikävistä muistoista, vaatimuksista ja epäonnistumisista. Sen alle soittamiseen ja musiikkiin liittyvät innostuksen ja riemun hetket olivat hautautuneet.

Oikeiden soittoasentojen etsimisen ja viulun virittämisen jälkeen mietimme yhdessä jonkin tutun, yksinkertaisen melodian, jota aloimme sitten tapaila, oppilas viululla ja minä pianolla säestäen. Asetuin tietoisesti pianon ääreen säestämään, jotta viulu,

melodiasoittimena tunnettu, voisi heti saada harmoniset elementit tuekseen ja jotta oppilaalle ei nousisi vanhasta muistista ikävää tunnetta siitä, että hän soittaa ja minä vain tarkkailen ja arvioin. Sen lisäksi välitön kokemus yhteissoitosta saattoi muistuttaa oppilasta siitä, että vaikka kyse on tilanteesta, jossa kummallakin osapuolella on eri rooli, niin opettaja ja oppilas ovat silti ennen kaikkea samalla puolella, hapuilemassa samaa melodiaa. Kari Kurkela painottaa kirjassaan *Mielen maisemat ja musiikki* (1994) oppilaan asemaan ja kokemusmaailmaan eläytymisen tärkeyttä, ja muistuttaa, että opettaja – oppilas -suhteeseen vaikuttaa positiivisesti se, että opettaja aidosti omaksuu roolin oppilaansa ”liittolaisena” ja tekee sen tiettäväksi oppilaalleen. Näin opettaja voi parhaiten ilmaista henkisen tukensa oppilaan kohdatessa soittamiseen ja itseilmaisuun liittyviä haasteita.

Suunnitelmani improvisoinnin hyödyntämisestä ja oppilaan kyseisen taidon kehittämistä prosessimme aikana johtivat siihen, että lähdin liikkeelle mahdollisimman vähällä nuottien käyttämisellä. Ajatus siitä, että musiikin ei tarvitse olla sidoksissa edes nuottien lukemiseen, tuntui olevan hyvä tapa auttaa oppilasta vapautumaan musiikkia määrittelevistä säännöistä, normeista ja visuaalisista tekijöistä. Monet tällaiset mielikuvat ja opitut säännöt saattavat olla esteenä sille, että soittaja löytäisi musiikin ensisijaisesti omasta mielikuvituksestaan ja ilmaisutarpeestaan. Halusinkin keskittyä musiikin kannalta tärkeimmän aistin, kuulon sekä kuulemisen ja kuuntelemisen herättelemiseen.

Ensimmäinen tunti oli molemmin puolin etsimistä ja kokeilemista sekä yhteisten näkemysten ja toiveiden vahvistamista ja opettaja – oppilas -suhteen muotoutumista. Oppilasta – kuten minuakin – jännitti yhteisen prosessin aloittaminen, olimmehan molemmat konkreettisesti uuden äärellä. Prosessin aloittamiseen liittyi vanhan ja

uuden välinen jännite; pystyisikö oppilas päästämään irti menneen jättämistä negatiivisista muistoista ja ottamaan uutta vastaan? Osoittautuisivatko minun vakuutteluni uuden alun mahdollisuudesta vain toiveajatteluksi? Entä pystyisinkö itse toimimaan ideani mukaisena opettajana ja näin ollen myös luopumaan joistain vanhoista opetustavoistani? Kysymyksistä huolimatta alkusysäys kuitenkin annettiin, ja tunnin jälkeen oppilas totesi huojentuneena soittamisesta, että ”eihän se niin kamalaa ollutkaan”.

4.2. Keskeisiä työskentelytapoja ja huomioita

4.2.1 Improvisointi

Ensimmäisillä soittotunneilla halusin välttää nuottien käyttöä. Otin ensimmäisestä tunnista alkaen improvisaation ja erilaiset improvisaatioharjoitukset osaksi soittotunteja, jotta voisin heti saada oppilaan itsensä luomaan musiikkia tuntitilanteisiin. Halusin näin osoittaa vastoin hänen omia epäilyksiään ja uskomuksiaan, että hän varmasti on musikaalinen ja että hän osaa jo paljon, jopa ilman nuotteja. Yhdessä improvisoitaessa soittajan on oltava läsnä ja kuunneltava mitä omalla mielikuvituksella luominen tuo tullessaan. Tällainen toiminta kehittää tarkkaavaisuutta ja auttaa soittajaa luottamaan intuitioonsa, kun muita opasteita ei välttämättä ole. Jos oppilas saa tilaa ja mahdollisuuksia toimia musiikin parissa temperamenttinsa mukaisesti, esimerkiksi juuri improvisoitaessa, voi siitä seurata hänelle onnistumisen elämyksiä ja myönteisiä tunnekokemuksia (Lilja-Viherlampi, 2007, 302). Improvisoitaessa on myös opittava hyväksymään siihen liittyvä epävarmuus ja suunnittelemattomuus, mutta sen myötä voi oppia, ettei epätietoisuuden ja epävarmuuden tunteidenkaan tarvitse olla soittamisen ja musisoimisen esteenä.

Pyysin oppilasta tuomaan soittotunneille hänelle mieluisia tuttuja

lauluja ja ideoita siitä, millaista musiikkia hän tahtoisi viululla soittaa. Itse käytin alkuun materiaalina tuttuja, yksinkertaisia ja lyhyitä melodioita, kuten kansanlauluja ja virsiä, sillä niitä oli helppo soittaa viululla korvakuulolta. Näiden melodioiden kautta oli myös hyvä harjoitella harmonioiden hahmottamista, sillä esimerkiksi kansanlaulut rakentuvat usein sellaisten yksinkertaisten ja helposti lähestyttävien harmonioiden varaan, joissa on muunteluvaraa ja tilaa siksi myöskin mielikuvitukselle. Jo toisella soittotunnilla harjoittelimme viululla säestämistä pitkien äänten avulla. Myöhemmin mukaan tulivat myös harmonian hahmottaminen melodian ympärille kaksoisäänten avulla, melodian muuntelu ja harmonian päälle improvisoiminen. Näin saatoimme harjoitella myös sitä, miten viulun ei tarvitse olla pelkästään melodiasoitin.

Improvisaatioharjoitukset vaativat tietenkin oman osallistumiseni improvisointiin yhtä lailla. Toisinaan osallistuin siihen viululla, toisinaan pianolla, ja jonkun kerran käytin taustanauhaa, jotta saatoimme molemmat improvisoida viululla harmonian päälle vuorotellen. Tärkeää oli, että saatoin esimerkilläni kannustaa oppilasta käyttämään myös yksinkertaisia ja naiivin tuntuksia ideoita ja toisaalta vähentää tunnetta vakavasta puurtamisesta lyömällä leikiksi. Yhdessä improvisoiminen mahdollisti toisen ideoiden hyödyntämisen ja improvisoitaessa tarvittavan musiikillisen sanavaraston lisääntymisen sen myötä. Yhdessä improvisoiminen osoittautui yhdeksi tavaksi kommunikoida, haastaa leikkimielisesti ja antaa toisen ideoille tunnustusta käyttämällä niitä omista ”replikeissään”.

Improvisaatioharjoitukset toimivat hyvinä tottumusten rikkojina, ja ne mahdollistivat leikkimisen soittimen kautta. Niiden kautta pystyimme kokeilemaan erilaisia musiikin tyylejä, harmonioita ja rytmiikkaa liioitellen ja karrikoidusti. Improvisointi oli apuna sellaisen ilmapiirin syntymisessä, jossa oppilas sai vapaasti ”ottaa riskejä” ja kokeilla omia

musiikillisia rajojaan, toisinaan huomaten, ettei niitä ollutkaan niin kuin hän on luullut. Minun oli hyvä muistaa selkeiden tehtävänantojen tärkeys, sillä pelkkä ”vapaus soittaa mitä vain” ei välttämättä olisi madaltanut kynnystä lähteä improvisoimaan. Oppilas lähti improvisointiin aluksi arastellen, mutta mitä tutummaksi improvisoimaan lähteminen hänelle prosessimme edetessä kävi, sitä vapaammin hän saattoi siihen heittäytyä. Myös minä iloitsin yhteisistä improvisointihetkistämme, joissa naurunkyyneiltä ei vältytty. Näinä spontaaneina hetkinä oppilas – opettaja -asetelma hämärtyi, ja saatoimme olla vain kaksi tasavertaista soittajaa, jotka kommunikoivat musiikin kielellä.

4.2.2. Keskusteleminen ja palautteen antaminen

Keskustelimme usein soittotuntien aikana ajatuksista ja tunteista, joita viulunsoitto herätti oppilaassa. Tämä auttoi minua pysymään perillä siitä, miltä soittaminen ja viulun kanssa työskenteleminen milloinkin tuntui oppilaani näkökulmasta. Vaikka viulu ei ole ergonomisesti eikä teknisesti helppo soitin, keskityin opetuksessani enemmän siihen, että oppilaani saisi unohtaa viulunsoittamiseen liittyvän suorituskeskeisyyden ja keskittyä opetusprosessiin eräänlaisena löytöretkenä. Lähimmäs virtaavuuskokemusta (flow) pääseekin juuri silloin, kun ulkomaailma unohtuu.

Antamani palaute soittotuntitilanteessa näytti olevan välittömin tapa tukea viuluoppilaani pystyvyydentunnetta. Tuntui äärimmäisen tärkeältä reagoida jokaiseen haparoivaan ääneen ja epäilevään ideaan kannustamalla jatkamaan, ennen kuin oppilaan omat ”näin ei varmaan voi soittaa” tai ”tää ei kuulosta ollenkaan hyvältä” -ajatukset estäisivät häntä yrittämästä. Kyse oli yksinkertaisimmillaan siitä, että ne taidot, jotka hänellä jo oli, otettaisiin vain uudelleen käyttöön auttamalla häntä itseään luottamaan taitojensa arvoon sekä omiin musiikillisiin

ideoihinsa.

Mietin paljon omaa tapaani antaa palautetta ja reagoida soittotuntitilanteessa. Rakentavaksi tarkoitettu palaute saattaa helposti tulla ulos negatiivisena äänensävyinä tai eleenä, ja tällaiset pienetkin viestit saattavat synnyttää alitajuisesti toiselle osapuolelle uhkakuvia torjutuksitulemisesta. Yksi ongelma niin negatiivisen kuin positiivisenkin palautteen antamisessa liittyy siihen, että palaute annetaan liian hätäisesti tai väärään aikaan (Arjas, 107). Haasteeksi itselleni nousikin miettiä erilaisia tapoja antaa palautetta ilman, että siitä katoaisi kannustava ja positiivinen sävy. Palautteen antamisen yhteydessä yritin muistuttaa itseäni siitä, että kaikista pienimmät edistysaskeleet olivat juuri niitä, joista tulisi antaa paljon positiivista palautetta, jotta ne poikisivat lisää oppimista ja edistymistä.

4.2.3. Eroon väärinsoittamisen pelosta

Kolmannella soittotunnilla oppilas ilmaisi improvisaatioharjoituksen yhteydessä, että häntä pelotti soittaa väärin, ja siksi tuntui vaikealta heittäytyä soittamisen, musiikin ja mielikuvituksen maailmaan siinä hetkessä. Hänestä oli helppo soittaa silloin, kun annoin ohjeita ja esimerkkejä siitä, mitä ja miten hän voisi soittaa. Mutta vapaammat kädet annettaessa pelko ”vääristä äänistä” esti heittäytymästä ja kokeilemasta. Ajattelin, että tehtäväni oli tässäkin tilanteessa taas antaa vauhtia ja yllyttää oppilasta kokeilemaan, jotta käsillä oleva kynnyks tulisi ylitettyä ja pelko osoitettua tyhjäksi. Jokainen muusikko varmasti pelkää ”väärin soittamista”, mutta mikäli ympäristö on turvallinen, kokemukset soittamisesta eri tavalla kuin oli tarkoittanut voivat auttaa näkemään, ettei ihmisarvo tai musiikki olekaan kiinni ”oikeiden” tai ”väärin” äänien soittamisesta, eikä musiikki loppujen lopuksi koskaan lakkaa virtaamasta.

Ajattelin, että väärinsoittamisen pelon voi voittaa vain soittamalla väärin. Siksi kokeilimme harjoituksia, joissa nimenomaan kuului soittaa ”väärin” tai muutella melodiaa niin, ettei se ainakaan kuulosta kontekstiin sopivalta. Improvisointiharjoituksissa oppilaalle aukeni mahdollisuus kokeilla oudolta tuntuvien, epätavallisten ja sävellajiin kuulumattomien sävelten käyttämistä. Tällaisten harjoitusten jälkeen oppilaan oli taas helpompi lähestyä musiikkia luovuuden näkökulmasta ja ajatella, että siinä missä kauniit ja soivat äänet ovat musiikkia, ovat myös rumaksi, oudoiksi tai epämiellyttäväksi koetut äänet osa musiikkia ja itseilmaisua.

Klassisen musiikin opetus on pitkälti keskittynyt perinteiden eteenpäin välittämiseen, ja siksi on ymmärrettävää, että sen piirissä vallitsee vahva oikein- ja väärinsoittamisen tietoisuus ja kontrolli. Jo soittoharrastuksen aloittanut lapsi alkaa luonnollisesti pelätä väärin soittamista, jos se aiheuttaa opettajassa negatiivisia reaktioita, tai jos se estää hyväksynnän saamisen esimerkiksi soittotuntitilanteessa. Tällöin väärin soittamisen vaara lymyää todennäköisesti kaikissa kappaleissa, ja sen tiedostaminen saa oppilaan varomaan, turhautumaan ja suorittamaan musiikkia. Musiikista voi kadota orastavakin luovuus, jos se ei saa suotuisaa ilmapiiriä tuekseen. Oppilaani kokemukset viulunsoiton opiskelusta olivat tulkintani mukaan jotakuinkin tämän kaltaisia. Prosessimme loppuvaiheessa hän kuitenkin kertoi, että oli uudella tavalla oppinut näkemään musiikin yhtä lailla luovuuden ja itseilmaisun muotona kuin esimerkiksi piirtämisen tai maalaamisen, jotka jo entuudestaan olivat hänelle luontevia itsensä ilmaisemisen muotoja.

4.2.4. Soittaminen ryhmässä

Yhteissoittomahdollisuuksia lisätäkseen otin ohjelmistoomme kansanmusiikkisovituksia kahdelle ja kolmelle viululle. Soitimme niitä

ensin kahdestaan viulutunneilla, ja sitten erään kolmannen viulistin kanssa. Näille kansanmusiikkikappaleille ominainen leikkisyys, mukaansatempaavat harmoniat sekä rento ja rempseä rytmiikka rohkaisivat leikkimään musiikin maailmassa liioitellen, mikä johti hulvattomiin hetkiin tarjoten kokemuksia yhteissoiton ilosta parhaimmillaan.

4.2.5. Esiintyminen

Oppilaani aikaisemmat esiintymiskokemukset olivat jääneet hänen muistoihinsa pääosin negatiivisina, ja pohdimme yhdessä, että toisille ihmisille soittamisesta olisi hyvä saada uusia, erilaisia kokemuksia. Näin kynnys oman soittotaidon ja musikaalisuuden hyödyntämiselle erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa voisi madaltua. Ajattelimme yhteissoittotilanteen olevan luontevin tapa soittaa toisille ihmisille, sillä se voisi viedä ajatukset pois yksilösuorituksesta. Aloimme suunnitella sellaista tilannetta, joka muistuttaisi mahdollisimman vähän perinteistä ”esiintymistä”, mutta jossa kuitenkin olisi läsnä oppilaan lähipiirin ihmisiä, lava avoinna spontaaneille esityksille ja mahdollisuus rennolle yhdessäololle.

Poikkitaiteellisista illanistujaisista muodostui oppilaani ensimmäinen julkinen soittokokemus vuosiin. Esitimme kolme kolmelle viululle sovitettua kansanmusiikkikappaletta, joihin saimme vielä yhtyeemme lisäksi erään tuttavan soittamaan rytmikomppia. Muodollisuutta rikkoaksemme ja tunnelmaa keventääksemme loimme kullekin oman roolin ja asianmukaista rekvisiittaa. Toisenlaisen roolin ottaminen saattoi auttaa siirtämään esiintymiseen liittyvät pelot syrjään – esityksen jälkeen ”vääristä äänistä” saattoikin syyttää roolihenkilöä. Esiintymiseen liittyvän arvostelun kohteena olemisen tunteen saattoi kääntää roolihahmoonsa kohdistuvaksi, ei niinkään itseensä.

Esitys meni kaikin puolin hyvin, vaikka oppilaani sanoi jännityksensä haitanneen käsien hienomotorista hallintaa ja teknisten asioiden tarkkailua. Esitys oli silti jo yksi erävoitto yhteisessä prosessissamme; oppilas uskalsi esiintyä, ja ylitti siten jo omat odotuksensa. Seuraavalla soittotunnilla keskustelimme tästä esiintymiskokemuksesta ja sen herättämistä tunteista. Oppilas kertoi jännityksensä fyysisistä tuntemuksista sekä siitä, että perimmäinen jännityksen syy oli, että häntä jostain syystä hävetti soittaa muiden edessä, vaikka soittaminen oli hänelle mielekkäämpää kuin pitkään aikaan. Häpeä tuntui ylipäättään voimakkaimmalta niissä tilanteissa, joissa ulkopuolinen henkilö seurasi hänen soittoaan, kuten juuri tällaisessa pienessä, vaikkakin hyvin rennoksi ja epämuodolliseksi järjestetyssä esiintymistilanteessa. Häpeäntunne nosti myös kynnyistä harjoitella viulunsoittoa opiskelija-asunnossa, jossa asui muitakin opiskelijoita, onhan viulussa melko voimakas ääni, ja sen soittamista on siksi vaikea peitellä. Hänen tapauksessaan rentoon soittamiseen oli vaikeaa saada tuntumaa muutoin kuin soittotunneilla. Häpeän syyksi oppilas mielsi pelon siitä, että kuulijat kuitenkin arvostelevat ja arvioivat hänen soittoaan, vaikka hän sinnikkäästi yrittäisi ajatella, ettei ole merkitystä sillä mitä muut ajattelevat.

Häpeäntunteesta keskusteleminen auttoi sekä minua että oppilastani purkamaan ja käsittelemään niitä asioita, joita häpeäntunne haittaa tai estää soittamisessa ja musiikin tekemisessä. Esiintymiskokemus ja sen jälkeinen keskustelu esiintymisen herättämistä tunteista olivat merkittäviä, sillä ne rohkaisivat oppilasta ottamaan vapaa-ajallaan viulun esille ystäviensä keskuudessa. Kokemukset innostivat häntä tuomaan soittotaitoaan enemmän esille, ja hän myös rohkaistui soittamaan viulua ystävänsä bändissä ja sen keikoilla.

4.3. Oppilaan ajatuksia opetusprosessista

Oppilaan kommentteja ja mietteitä yhteisestä prosessistamme sain kattavimmin kirjallisesta haastattelusta, johon hän vastasi prosessimme lopussa. Oppilas kertoi asenteensa viulunsoittoa kohtaan muuttuneen merkittävästi siitä, mitä se oli ollut ennen prosessimme aloittamista. Hän kuvasi sen hetkistä suhdettaan soittamiseen paljon mutkattomammaksi siksikin, ettei siihen liittynyt enää tunnetta pakosta. Myös virheiden ja epäonnistumisen pelko oli vähentynyt. Tärkeintä hänelle oli ollut tunne siitä, että hän sai soittamisesta iloa, ja se, ettei soittotunneilla ollut ollut niin mustavalkoisesti kyse vain viulun soittamisesta, vaan itsensä ilmaisemisesta ja musiikin tekemisestä. Hän kertoi saaneensa prosessin edetessä kokemuksia onnistumisesta ja itsensä ylittämistä, ja näillä kokemuksilla oli ollut häneen voimaannuttava vaikutus.

”Musiikkiopistomuistoista oli jäänyt väärintekemisen pelko ja tunne siitä, että soittaminen on aina ikävää pakkopullaa, enimmäkseen itselle ikävien kappaleiden hinkkaamista ja sitä, ettei mikään harjoittelu tai suoritus ikinä ole riittävää. Kuluneet kuukaudet ovat muuttaneet suhtautumistani merkittävästi. Se on nyt paljon mutkattomampi. Olen osannut irtautua siitä huonosta mitä viulu merkitsi ja symboloi minulle aikaisemmin elämässä.” (Oppilas)

Vaikeinta oppilaalleni oli prosessin alku; jo viulukotelo olalla kulkeminen tuntui vaikealta, ja kotona muiden kuullen harjoittelemisen kynnyks oli korkealla. Ensimmäisillä soittotunneilla hänestä tuntui, ettei hän osaa mitään, ja uusia asioita kokeiltaessa ja erityisesti improvisointiharjoitusten parissa hänestä tuntui, ettei hän vain pysty. Nämä tunteet kuitenkin hälvenivät prosessin myötä.

”Ensimmäiset tunnit olivat todella vaikeita. Tuntui, etten

osannut mitään. Hävetti jopa kulkea viulun kanssa. Tuntui, että vastaantulijatkin ajattelivat, että 'mitä tuokin ajattelee itsestään'. Soittaessa, etenkin kun tehtiin jotain uutta ja vierasta, kuten improvisointia, tuntui välillä siltä, etten vaan pysty. Nämä tunteet ovat kuitenkin kaikonneet melkein kokonaan ja prosessin edetessä olen saanut kokea onnistumisia ja itseni ylittämistä. Nämä ovat kokemuksia jotka ovat erityisesti voimaannuttaneet ja tuoneet uutta myös muuhun elämääni.” (Oppilas)

Oppilas koki ylittäneensä omat odotuksensa moninkertaisesti. Hän piti tärkeänä, että nuotit ja ”oikein soittaminen” olivat olleet prosessissamme toissijaisia, ja sen sijaan soittotunneilla enemmän kokeiltiin vapaasti ja improvisoitiin. Oppilas mainitsi soittoharrastuksensa tuoreimmaksi tavoitteeksi sen, että soitto voisi pysyä vireillä. Hän toivoi, että harrastus jatkuisi niin, että soittamiseen voisi tulla vielä enemmän iloa ja varmuutta, esimerkiksi yhteissoittokokemusten kautta. Kaiken kaikkiaan hän koki päässeensä irti niistä negatiivisista asioista, jotka olivat ennen liittyneet vahvasti viuluun ja viulunsoittamiseen.

”Haluan pitää soittoharrastusta vireillä. Erityisesti muiden kanssa soittamista haluaisin jatkaa, ja kehittyä siinä luontevammaksi ja varmemmaksi. Erityistä tarvetta esiintyä ei ole, mutta haluaisin kyllä olla sellaiseenkin valmis. - - Koen, että viulu muuttuu kokoajan vähemmän viuluksi, enemmän musiikin teon ja itsensä ilmaisun välineeksi. Soittamiseen ei enää samalla tavalla kuulu virheiden ja epäonnistumisen pelko eikä pakko. Soitan silloin kun se tuntuu kivalta ja sitä mikä tuntuu kivalta. Tärkeää ei ole se, että soitto on teknisesti hienoa tai kehittävää, vaan se, että itse saa soittamisesta iloa.” (Oppilas)

5. POHDINTAA

Opinnäytetyön tekeminen haastoi minut todella miettimään opettajuuteni takana olevia ja musiikin tekemiseen liittyviä traditioita ja ihanteita sekä musiikin tehtävää ja luonnetta. Näitä aiheita sivuavan kirjallisuuden lukeminen ja tutkiminen saivat pedagogiuden käsitteen laajenemaan moninkertaiseksi, ja yhä selvemmäksi kävi, että opittava ei taatusti tule loppumaan kesken. Jännittävää oli pohtia aivan muissa yhteyksissä vastaan tulevia teemoja ja huomata, miten ne voivat liittyä olennaisella tavalla juuri soitonopetukseen. Ammattialani merkitys syveni ja selkiintyi, kun sain pohtimisen, kirjallisuuden lukemisen, aiheista keskustelemisen ja opettamisen kautta hahmoteltua sille omannäköisempiäni ääriviivoja.

Opetusprosessi yhdessä oppilaani kanssa kesti noin seitsemän kuukautta, ja vaikka yhteistyömme olisi hyvin voinut jatkua sen jälkeenkin, koimme, että tärkein tavoitteemme tuli kyseisessä ajassa saavutetuksi; oppilas sai sanojensa mukaan kokemuksen oman musikaalisuutensa ilmentämisestä ja itsensä ilmaisemisesta viulun kautta, uskoa omien viulunsoittotaitojensa arvoon ja sitä kautta kokemuksen musiikin tekemisen iloista ja musiikkisuhteen eheytymisestä. Sanotaan, että opettajan tärkein tehtävä on tehdä itsensä tarpeettomaksi, ja jollain tasolla koin tämän tehtävän täyttyneen opetusprosessissamme.

Jokainen oppilas on opettajalleen mysteeri, jota opettaja on kyvytön täysin ratkaisemaan, mutta joka haastaa opettajan käyttämään itseään yhä monipuolisemmin valmentajana, ymmärtäjänä ja oppaana

opintiellä. Opetusprosessin aikana kuitenkin huomasin, ettei minun tärkein tehtäväni ollut nostaa oppilastani teknisesti seuraavalle tasolle. Olennaisempaa oli auttaa häntä siirtämään viulunsoittoon liittyvät negatiiviset tunteet syrjään, jotta hän voisi itse todeta jo osaavansa tarvittavat taidot viulunsoittamiseen ja alkaa nähdä mahdollisuuksiaan ja niitä asioita, joissa vielä tahtoisikin kehittyä. Tähän auttoi oppilaan aikaisemmista soittokokemuksista keskusteleminen, positiivisen ja kannustavan ilmapiirin luominen, soittoharrastuksen herättämien tunteiden tiedostamiseen tukeminen ja oppilaan persoonan ja toiveiden huomioiminen opetuksessa.

Opetusprosessi oli yhtä lailla oppimista sekä oppilaalleni että minulle opettajana. Vaikka pääsääntöisesti pohdin oppilaani tilannetta opettajan näkökulmasta, käännysin pohtimaan samoja asioita myös itseni kohdalla musiikkia pitkään opiskelleena musiikkiopistojen kasvattina. Muusikon ja musiikkipedagogin identiteettini siirtyivät puntariin – mikä oikeastaan on olennaista ja mistä voin luopua? Mietin paljon sitä, miten voisin työssäni käsiteltyjen aiheiden valossa kehittyä muusikkona ja pedagogina, ja sitä, mitkä ovat mahdollisia omia esteitäni näissä asioissa kehittymiselle.

Oma innokkuuteni opettaa uusia asioita ja täyttää opetustilanne informaatiotulvalla sai haastajakseen alttiuden kuunnella ja kysellä oppilaan ajatuksia ja lähestyä opettamista rohkeammin eri näkökulmista. Vaikka opinnäytetyöni oli tapauskohtainen, uskon, että sen aikana oppimiani asioita ja työtä varten kokoamiani teemoja olisi kaikkien musiikkipedagogien hyvä miettiä ja soveltaa ihan jokaisen vastaantulevan oppilaan kohdalla, ovathan kaikki oppilaat kuitenkin tuntevia, kokevia ja luovia ihmisiä, ikään ja oppimishistoriaan katsomatta. Opettaja saattaa huomaamattaan lyödä lahjattoman tai riittämättömän leiman oppilaaseen, millä on vaikutuksia sekä oppilaan

musiikkisuhteen muotoutumiseen että koko hänen persoonansa ja identiteettinsä kasvuun. Uskon, että soitonopettajalla on tässä suhteessa suuria vaikutusmahdollisuuksia.

Opetusprosessi herätti minussa ajatuksen siitä, että oppimista edesauttaakseen opettajan olisi soittotuntitilanteessa pyrittävä ikään kuin kääntämään opetettavat asiat oppilaan kielelle. ”Oppilaan kielen” tunnistaminen vaatii opettajalta herkkyyttä kuulostella oppilaansa persoonaa ja mahdollista oppimishistoriaa ja sen vaikutuksia oppilaan musiikkisuhteen rakentumiseen. Tämä kaikki vaatii aikaa, ja sitä, että opettaja on valmis antamaan oppilaan persoonalle tilaa. Oppilaan vastuulle jää tämän tilan ottaminen, mutta positiiviset kokemukset itsensä ylittämisestä, pystyvyydentunteesta ja oppimisesta varmasti kannustavat annetun mahdollisuuden käyttämiseen. Syntyy tilaisuus uusille kokemuksille, joiden seurauksena menneet, negatiiviset kokemukset voivat hellittää otettaan soittajasta. Voimaantuminen soittoharrastuksen myötä ei vain rikastuta soittajan elämää, vaan myös mahdollistaa oppimisen ja uuden tiedon ja taidon juurtumisen vakaalle maaperälle.

Improvisoinnin hyödyntäminen ja harjoittelu sekä luovuuden korostaminen auttoivat siirtämään oppilaan ajatuksia pois musiikin suorittamisesta kohti sen omannäköistä ilmaisemista. Taito improvisoida tuntui olevan yleisestikin hyödyllinen lisä käytännön muusikkouteen, ja koin siksi sen hyödyntämisen opetusprosessissa tärkeäksi. Kun soittotaito tai muusikkous ei jää vain nuottien varaan, se voi kasvaa vahvemmin soittajan sisäiseksi voimavaraksi.

Siinä missä keskeneräisyys kuuluu ihmisyyteen, kuuluu se myös muusikkouteen. Siksi on tärkeää, että tavoitteista ja taidoista huolimatta oppilaan ei tarvitse tulla soittotunneille häpeämään sitä,

että hän on vielä pitkän prosessin alkutaipaleella. Opettajan on hyvä kysyä itseltään, millä hinnalla ja minkä kustannuksella hän on valmis viemään oppilaitaan kohti asetettuja tavoitteita.

Minulle suurin palkinto tässä opetusprosessissa oli oppilaani kommentti siitä, että olen auttanut häntä muuttumaan, en vain soittajana, vaan myös ihmisenä. Tämä oli osoitus siitä, ettei soittoharrastuksessa olla tekemisissä vain musiikin tai soittimen teknisen hallinnan opetteluun kanssa, vaan kyse on ennen kaikkea vuorovaikutussuhteesta jossa musiikki saa tukea ihmistä kokonaisvaltaisella tavalla. Prosessissamme tavoite oli uuden oppimisessa ja yhtä lailla jonkin vanhan löytämisessä uudestaan. Yhteistyömme sai kuin saikin aikaan muutoksen, mikä todisti, ettei työskentelymme ollut mennyt hukkaan. Tämä muutos on rohkaissut minua myös jatkossa kiinnittämään enemmän huomiota siihen, toiminko opettajana vain tottumusteni tai ulkopuolisten mallien mukaan vai myös omaa intuitiotani ja oppilaan persoonallisuutta kuunnellen. Uskon, että ihminen on täynnä potentiaalia, ja pedagogin tärkein tehtävä on auttaa valjastamaan tämä potentiaalin käytettäväksi.

LÄHTEET

Ahonen, Jukka 2002. Eettinen opettaja – Eettinen vaikuttaja. Teoksessa Sarras R. & Opetusalan eettinen neuvottelukunta (toim.) Etiikka koulun arjessa. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy

Arjas, Päivi 2001. Iloa esiintymiseen – muusikon psyykkinen valmennus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Bandura, Albert 1997. Self-efficacy. The Exercise of Control. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall

Grunwald, Dolf 1997. Anna persoonallisuutesi puhua. Esiintymisen ja esittämisen psykologiaa. Helsinki: Yliopistopaino

Haavikko, Ritva & Ruth, Jan-Erik (toim.) 1984. Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin+Göös

Harra, Kimmo 2004. Muusikoiden epäsuotuisat stressikokemukset ja niiden hallinta. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy

Ikonen, Pentti & Rechartt, Eero 1994. Thanatos, häpeä ja muita tutkielmia. Helsinki: Yliopistopaino

Kaartinen, Tapani 2005. Itsesäätelyvalmiudet musiikin opiskelussa. Tampereen Yliopistopaino Oy

Kaikkonen, Markku 2009. Kaikki soittaa – erilaisuuden rikkaus. Artikkeliteoksessa Musiikki kuuluu kaikille. Jyväskylä. Kopijyvä Oy

Karhumäki, Terhi 2009. ”Jotenkin näin sitä soitetaan”. Lapsen ja aikuisen kohtaaminen viulun äärellä. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 45

Kurkela, Kari 1994. Mielen maisemat ja musiikki. Helsinki: Hakapaino Oy

Laine, Timo & Malinen, Anja 2009. Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Kansanvalistusseura. Helsinki: Hansaprint Direct Oy

Lehtonen, Kimmo 2004. Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan. Turku: Painosalama Oy

Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria 2007. ” Minunkin sisällä soi!” - Musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 24. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelukeskus.

Lindqvist, Martti 2002. Etiikka ja pahan kohtaaminen kouluyhteisössä. Teoksessa Sarras R. & Opetusalan eettinen neuvottelukunta (toim.) Etiikka koulun arjessa. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy

Malinen, Ben 2003. Häpeän monet kasvot. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Myllärniemi, Jorma 24.2.2009. Häpeä. Saatavilla www-muodossa:
<http://www.jotte.info/hapea>

Niemeläinen, Virve 2008. Vapaus soittaa! Monipuoliset työtavat soitonopetuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 39. Jyväskylän yliopistopaino

Numminen, Ava 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi – Tutkimus aikuisten laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. Helsinki: Hakapaino

Oertel, Anja 2008. Häpeän voi kääntää voimavaraksi. Saatavilla www-muodossa:
http://www.anittaoertel.net/index.php?option=com_content&view=article&id=3:hapeaen-voi-kaeaentaeae-voimavaraksi&catid=12:report. Luettu 13.2.2011

Opetusministeriö 2005. Kolme puheenvuoroa luovuuden edistämisestä - luovuusstrategian osatyöryhmien raportit. Opetusministeriön julkaisuja 2005:35 saatavilla www-muodossa osoitteesta:

<http://www.luovatampere.fi/getfile.php?file=388> Luettu 11.5.2011

Penttinen, Hanna 2010. Kohti elämän mittaista seikkailua - opettaja oppilaan innostajana muusikkouteen ja klassisen musiikin maailmaan. Pedagoginen opinnäytetyö. Saatavilla www-

osoitteesta: https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24489/penttinen_hanna.pdf?sequence=1 Luettu 16.3. 2011

Ranta-Meyer, Tuire & Kaikkonen, Markku 1998. Lahjakkuus lentoon. Helsinki: Hakapaino

Uusikylä, Kari & Piirto, Jane 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa.

LIITTEET

Kirjallinen haastattelu ennen opetusprosessin alkua (syksy 2010):

1. Miksi aloitit viulunsoiton aikanaan?
2. Miksi lopetit harrastuksen?
3. Minkä koit opinnoissasi mieluiseksi ja minkä epämieluiseksi?
4. Minkälaisia haaveita tai toiveita sinulla on suhteessa yleiseen musiikin harrastamiseen? Entä juuri viulunsoittoon?
5. Missä koet onnistuneesi viulunsoitossa? Mikä on jäänyt kaiheartamaan huonona muistona?
6. Mitkä ovat tämänhetkiset toiveesi ja tavoitteesi viulunsoiton suhteen? Onko sinulla erityisiä odotuksia?

Kirjallinen haastattelu opetusprosessin lopussa (kevät 2011):

1. Millainen on suhteesi musiikin harrastamiseen tällä hetkellä? Muistele tunnelmiasi viime syksyn alussa, ja vertaa niitä tähän hetkeen; onko työskentely viulun kanssa muuttanut suhdettasi musiikin harrastamiseen?
2. Miten kuvailisit tämänhetkistä suhdettasi viulunsoittoon?
3. Mitkä ajatukset/tunteet/käytännön harjoitukset ovat jääneet mieleen tämän "prosessin" ajalta? Positiivisia/negatiivisia mietteitä? Onko harrastuksen uudelleen aloittamisella ollut vaikutuksia muuhun elämääsi jollain tavalla? Jos kyllä, niin millä tavalla?
4. Millaisia tavoitteita sinulla on viulunsoittoharrastuksen suhteen tällä hetkellä?
5. Muistele asettamiasi tavoitteita: koetko saavuttaneesi ne tämän prosessin suhteen? Mitä vielä haluaisit työstää viulun suhteen?
6. Mieti omaa oppimistasi, onko se ollut toisenlaista kuin aikaisempina vuosina harrastaessasi viulunsoittoa? Jos on, niin millä tavalla?